

Recôncavos é uma publicação quadrimestral do Centro de Artes, Humanidades e Letras da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB. Sediado na cidade histórica de Cachoeira, o CAHL abriga os cursos de Ciências Sociais, Cinema e Audiovisual, História, Jornalismo, Museologia e Serviço Social. Neste número, a revista aborda temas nas áreas de educação, história, filosofia, ciências sociais, serviço social, cinema e literatura.

EXPEDIENTE

Na edição número 5 da Revista Recôncavos apresentamos uma seleção de trabalhos das áreas de Comunicação, Linguística, Ciências Sociais, Artes e Arqueologia. Além disso, também disponibilizamos os Anais do IV Seminário Estudantil de Pesquisas / CAHL, evento que divulga a produção acadêmica produzida pela comunidade do CAHL. Convidamos a todos a leitura!



Dossiê

Artigos

Ensaios

Resenha



CORPO EDITORIAL

CORPO EDITORIAL

Reitor: Paulo Gabriel Nacif

Vice-reitor: Silvio Soglia

Diretor do CAHL: Xavier Vatin

EDITORES

Prof^a Me. Angelita Bogado (UFRB)

Prof. Dr. Carlos Ribeiro (UFRB)

Prof. Dr. Fábio Joly (UFRB)

Prof^a Dr^a Georgina Gonçalves dos Santos (UFRB)

Prf^a Dr^a Lucileide Costa Cardoso (UFRB)

Prof. Dr. Luiz Fernando Saraiva (UFRB)

Prof. Dr. Ricardo Orlando (UFRB)

Prof^a Me. Rita de Cássia Doria (UFRB)

Prof. Me. Wilson Rogério Penteado (UFRB)

CONSELHO CIENTÍFICO

Prof. Dr. Amílcar Baiardi (UFRB)

Prof. Dr. Fábio Faversani (UFOP)

Prof. Dr. João Reis (UFBA)

Prof. Dr. Luiz Alberto Ribeiro Freire (UFBA)

Prof. Dr. Mário Chagas (UNI-RIO e IPHAN)

Prof. Dr. Othon Jambeiro (UFBA)

Prof. Dr. Pedro da Silva Castro (UFF)

Prof. Dr. Rafael de Bivar Marquese (USP)

Prof^a Dr^a Ruthy Nadia Laniado (UFBA)

Prof^a Dr^a Tereza Scheiner (UNI-RIO)

EQUIPE TÉCNICA

Carlos Ribeiro | Coordenação editorial

Fábio Duarte Joly e Elsa Filgueiras (Estagiária) | Revisão e normas bibliográficas

Luiz Fernando Saraiva | Diagramação

Ney Sá / Arnaldo Maciel | Diagramação / layout

SUMÁRIO

ARTIGOS

- Estado, poder e liberdade: a política como categoria de análise da democracia ateniense clássica 1
Fábio Augusto Morales
- O jogo da capoeira no "jogo" da aprendizagem de pessoas cegas 24
Jean Adriano Barros da Silva
- O demônio de Maxwell e a política de cotas raciais no ensino superior público 43
Wellington Gil Rodrigues e Antonio Paulino de Souza
- A importância dos cursos de capacitação profissional e do trabalho com carteira assinada para jovens cooperados de uma cooperativa de reciclagem de Salvador-Bahia..... 58
Enimar Wendhausen I e Isabelle Déjardin
- Imprensa, ética e cidadania: a comunicação global e o enigma regional 71
José Péricles Diniz
- Ensino de gramática, preconceito linguístico e exclusão social: uma estratégia historicamente eficaz no Brasil 87
Helen Lacerda Edington Fonseca

ENTREVISTA

- Depoimento de *Damário Dacruz*: artistas são pessoas que se rebelaram contra a proibição do brincar 100

RESENHA

- PROUS, André. *Arte Pré-Histórica do Brasil*. Belo Horizonte: C/Arte, 2007. 128 p. 111
Fabiana Comerlato

ANAIS

- IV Seminário Estudantil de Pesquisas / CAHL

ESTADO, PODER E LIBERDADE: A POLÍTICA COMO CATEGORIA DE ANÁLISE DA DEMOCRACIA ATENIENSE CLÁSSICA

Fábio Augusto Morales¹

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar algumas das principais abordagens da política na democracia ateniense no período clássico, discutindo as relações entre Estado, poder e liberdade na conceitualização da política.

Palavras-chaves: Democracia; Atenas Clássica; cidadania.

Abstract: This paper aims to analyze some of the main approaches to politics in the Athenian democracy in the Classical period, discussing the relations between State, power and freedom in the conceptualization of politics.

Keywords: Democracy; Classical Athens; citizenship.

As políticas de Aristóteles

Observamos que toda cidade (πᾶσαν πόλιν) é uma certa forma de comunidade (κοινωνία), e que toda comunidade é constituída visando algum bem (ἀγαθόν). É que, em todas suas ações, todos os homens visam o que pensam ser o bem. É então manifesto que, na medida em que todas as comunidades visam algum bem, a comunidade mais elevada de todas e que engloba todas as outras visará o maior de todos os bens. Esta comunidade é chamada cidade, aquela que toma a forma de uma comunidade de cidadãos (ἐστὶν ἡ καλουμένη πόλις καὶ ἡ κοινωνία ἡ πολιτική). (Aristóteles, *Política*, 1252a)

A abertura da *Política* de Aristóteles, sem dúvida a obra que mais influenciou os estudos históricos sobre a Grécia em geral, traz informações interessantes sobre o que é a política. A *Política* é uma reflexão sobre a polis. Reflexão que, em Aristóteles, começa pela identificação da polis com uma “comunidade”, seguida pela discriminação

¹ Doutorando do Programa de Pós-graduação em História Social da FFLCH-USP, sob orientação do Prof. Dr. Norberto Guarinello; membro do Laboratório de Estudos do Império Romano e Mediterrâneo Antigo (Leir-MA/USP). E-mail: fabiomorales@usp.br. Este artigo é parte de Dissertação de Mestrado intitulada *A Democracia Ateniense pelo Averso: os Metecos e a Política nos Discursos de Lísias*, defendida na FFLCH-USP em 2009.

de dois aspectos da polis: a finalidade e a relação com outras comunidades. A finalidade da polis é atingir o bem maior, justamente porque a polis engloba todas as outras comunidades: a polis se apresenta não apenas como soma de diversas comunidades diferentes, mas como a síntese delas. A “comunidade dos cidadãos” visa um bem como “comunidade”, e não como soma de indivíduos: eis o caráter institucional da polis, que se autonomiza de outras dimensões da vida, de outras comunidades. Seria então possível dizer que a política é o que se faz no interior das instituições da polis, ou seja, atividades que visam por meio da comunidade o bem maior? Vejamos antes as comunidades que são absorvidas pela polis.

Quais comunidades? Aristóteles menciona três comunidades criadas de acordo com a natureza. A primeira, macho/fêmea, funda-se na necessidade natural da procriação, como ocorre com animais e plantas. A segunda, senhor/escravo, funda-se no fato natural de que alguns nascem para comandar e outros para obedecer. A terceira, a aldeia, é uma união de famílias e ao mesmo tempo uma família estendida. Cada uma das três foi formada visando um bem específico: homem/mulher, visando a existência; senhor/escravo, a segurança; a aldeia, a satisfação das necessidades não-efêmeras. A polis é o resultado da união (lógica, não histórica) destas três comunidades:

A cidade, enfim, é uma comunidade completa, formada a partir de várias aldeias e que, por assim dizer, atinge o máximo de auto-suficiência (αὐταρχείας). Formada a princípio para preservar a vida (τοῦ ζῆν), a cidade existe para assegurar a boa vida (τοῦ εὖ ζῆν). É por isso que toda cidade existe por natureza, se as comunidades primeiras assim o foram. A cidade é o fim (τέλος) destas, e a natureza de uma coisa é o seu fim, já que, sempre que o processo de gênese de uma coisa se encontre completo, é a isso que chamamos sua natureza, seja de um homem, de um cavalo, ou de uma casa. Além disso, a causa final, o fim de uma coisa, é o seu melhor bem, e a auto-suficiência é, simultaneamente, um fim e o melhor dos bens. (Aristóteles, *Política*, 1252b)

O bem maior (fim e natureza) da comunidade de cidadãos é determinado: a auto-suficiência, a autarquia. No entanto, o autor introduz uma diferenciação de dois tempos da polis: no primeiro, da formação, a cidade visa à preservação da vida; no segundo, da existência, a cidade visa a “boa vida”. Duas tríades são estabelecidas: finalidade/formação/existência, autarquia/vida/boa vida. Seria a política a atividade que

visa a vida, a boa vida, ou a autarquia, ou todas juntas? E mais: estaria limitada esta atividade às instituições da comunidade dos cidadãos, ou poderia ser exercida em outras modalidades, como a vida cotidiana, a vida privada, e por outros sujeitos, como as mulheres, os escravos, os metecos? Poderíamos chamar de política a atividade de um meteco que, pelo comércio, garante a autarquia da polis, ou de uma mulher que, criando um filho, preserva a vida na polis, ou de um escravo que, lutando pela democracia contra a oligarquia, visa a restauração da boa vida na polis? Vejamos ainda a caracterização do ser humano no contexto da polis:

Estas considerações deixam claro que a cidade é uma daquelas coisas que existem por natureza e que o homem é, por natureza, um ser vivo político (πολιτικὸν ζῷον). Aquele que, por natureza e não por acaso, não tiver cidade, será um ser decaído ou sobre-humano, tal como o homem condenado por Homero como “sem família, nem lei, nem lar”; porque aquele que é assim por natureza está, além do mais, sedento de ir para a guerra, e é comparável à peça isolada de um jogo. A razão pela qual o homem, mais do que uma abelha ou um animal gregário, é um ser vivo político em sentido pleno, é óbvia. A natureza, conforme dizemos, não faz nada ao acaso, e só o homem, de entre todos os seres vivos, possui a palavra (λόγον). Assim, enquanto a voz (φωνή) indica prazer ou sofrimento, e nesse sentido é também atributo de outros animais (cuja natureza também atinge sensações de dor e de prazer e é capaz de as indicar) a palavra, por outro lado, serve para tornar claro o útil e o prejudicial e, por conseguinte, o justo e o injusto. (Aristóteles, *Política*, 1253a)

O homem é um ser vivo político, pois é dotado de palavra, *logos*, e assim se opõe aos animais e aos deuses, aos sedentos por guerra e aos isolados “sem família, nem lei, nem lar” homéricos, inferiores ou superiores aos homens, ou como o autor vai dizer na seqüência, “um bicho ou um deus”. A palavra é oposta à voz: se a última exprime somente a dor e o prazer, a primeira consegue exprimir o útil/justo e o prejudicial/injusto. A capacidade política do homem é portanto uma capacidade discursiva, que visa a expressão da utilidade e da justiça. A política seria, portanto, esta expressão? Todo aquele que, por não ser nem inferior nem superior aos homens, consegue expressar a utilidade e a justiça, pratica portanto a política? Neste sentido, a guerra, o comércio ou a criação dos filhos não seriam atividades políticas; mas nem por isso a palavra da utilidade e da justiça estaria confinada às instituições da polis, e

portanto aos cidadãos. Ou estariam? Quando metecos, escravos ou mulheres participassem de uma discussão sobre a utilidade e a justiça de quaisquer coisas, e mesmo fora dos lugares “políticos” como a Assembléia, o Conselho ou os tribunais; esta discussão não seria política, por seus sujeitos não serem cidadãos? Mas ainda há mais elemento acrescentado na continuação do texto:

É evidente que a cidade é, por natureza, anterior ao indivíduo (ἕκαστος), porque se um indivíduo separado não é auto-suficiente, permanecerá em relação à cidade como as partes em relação ao todo. Quem for incapaz de se associar (μὴ δυνάμενος κοινωνεῖν) ou que não sente essa necessidade por causa da sua auto-suficiência, não faz parte de qualquer cidade, e será um bicho ou um deus (ἢ θηρίον ἢ θεός). (Aristóteles, *Política*, 1253b)

Neste trecho, à capacidade de fala, se acrescenta uma incapacidade de suficiência do ser humano individual. Se antes era a presença da fala, ou seja, uma característica positiva, que fazia do ser humano um ser vivo político, agora é a ausência da autarquia, negativa, que obriga o homem a se tornar político. A marca da politização do homem, neste trecho, é a entrada e o pertencimento à comunidade, que faz com que o ser humano passe do negativo para o positivo: a insuficiência individual leva o homem, dotado de potência associativa, à constituição da auto-suficiência da polis. O devir-político do homem aqui é definido, portanto, da vida em comunidade, para o qual o homem tem tanto capacidade quanto necessidade. Seria a política, portanto, a própria vida comunitária? Algo como uma arte do viver-com, uma habilidade dos homens para entrar em relação com outros homens capazes para e obrigados a viver deste modo?

O que é a política nestes trechos iniciais da *Política* de Aristóteles? Nesta leitura livre, quatro definições aparecem: a política é (a) a atividade própria à comunidade dos cidadãos; (b) a atividade que visa à autarquia, a vida e a boa vida na/da polis; (c) a expressão discursiva da utilidade e da justiça; (d) a vida em comunidade. Estas definições se conjugam, quando se lê tais definições como uma acumulação conceitual: política é o que a comunidade de cidadãos faz visando a autarquia/vida/boa vida por meio da expressão discursiva da utilidade e da justiça e da vida comunitária. No entanto, o encadeamento do texto não traz a idéia, a meu ver, de uma acumulação: o discurso é entrecortado de considerações metodológicas e idas e vindas lógicas da polis para a família, desta para a polis, desta para o homem. Se a idéia de uma acumulação

conceitual for deixada de lado, aparecem oposições entre as definições, e algumas categorias que seriam políticas de acordo com uma definição, não o seriam por outra: o comércio de metecos, por exemplo, pode visar a autarquia da polis, mas ultrapassa a comunidade de cidadãos e ao mesmo tempo que não é uma “expressão discursiva”; as interações entre mulheres em eventos fúnebres faz parte da vida em comunidade, mas não visa necessariamente a autarquia; cidadãos em batalha agem como uma comunidade de cidadãos, mas não o fazer por meio da expressão discursiva; etc. Como resolver estes impasses?

Uma outra questão parece mais apropriada: é preciso resolvê-los? Ora, as muitas definições de política, na primeira sessão da *Política*, podem apontar para a existência de um debate, realizado por diversos suportes, sobre o que era ou deveria ser a política, quais seus conteúdos, seus métodos, seus sujeitos. As contradições, ao invés de dilemas, se tornam pontos de partida metodológicos: a quais lógicas sociais correspondem cada definição (se uma correlação for possível)? Não é o caso, aqui, de realizar um estudo sobre a inserção social das definições aristotélicas de política, mas está à mão ao menos um dado precioso: se entendermos política num sentido bastante amplo, como o proposto por Francis Wolff em seu clássico comentário da *Política* de Aristóteles, segundo o qual “a política é a prática da polis que se tornou consciente de si própria, ou, inversamente, a investigação sistemática aplicada à polis” (1999, p. 7), o que dizer da própria *Política* de Aristóteles? Esta obra, certamente, é política, na medida em que é uma “investigação sistemática aplicada à polis”, ou, seguindo Aristóteles, uma expressão discursiva sobre o que é justo e injusto, útil ou prejudicial. Como se sabe, Aristóteles viveu em Atenas durante cerca de 40 anos, e tendo nascido em Estagira, sua posição institucional era a de meteco ateniense. Por que restringir a política aos cidadãos, mesmo quando Aristóteles o faz, se o próprio fazer da *Política* indica outras direções?

Na própria tentativa de definir o que é a política já está uma definição: a política como objeto do conhecimento, inteligível, definível, limitável, ou seja, a política é um objeto de um pensamento que consegue marcar suas fronteiras entre o que é e o que não é política, e mais do que isso, consegue traduzir em conceitos a finalidade da política. Seria a política definível?

A seguir, a política será não definida, mas problematizada, a partir de duas vias, de duas discussões: primeiro, das relações entre política e poder, e em seguida, das relações entre sobre política e liberdade. Busca-se, com isso, promover uma ampliação

conceitual da política para além dos limites institucionais do Estado, na direção das relações de poder e das práticas de liberdade, analisando como que estas discussões influenciaram os estudos sobre a democracia ateniense.

O que é a política? Política é uma noção geralmente associada à idéia de poder, e em particular o poder do Estado. Mas o que esta associação significa exatamente? Pode-se dizer, de um modo geral, que quatro respostas têm orientado os estudos da política: a política é aquilo que o Estado faz; a política é o conjunto das ações orientadas para o Estado; a política é o conjunto das relações de poder que ultrapassam o Estado; e a política é a prática da liberdade, que tem no Estado um de seus eixos.

A primeira, que poderíamos chamar de institucionalista, oriunda principalmente dos estudos de direito constitucional, considera que uma boa descrição do funcionamento institucional dos Estados dá conta da política de uma dada sociedade: com tons positivistas, a via institucionalista se preocupa em determinar se é possível, com base na documentação, afirmar se esta ou aquela instituição tinha ou não determinadas funções.

A segunda, mais sociológica, derivada particularmente das análises de Max Weber, entende a política como prática que ultrapassa os limites institucionais, mas de qualquer modo sempre visa o Estado. Nas palavras de Weber, a “associação política propriamente dita” é o Estado, enquanto que a “ação politicamente orientada” é toda aquela que pode “produzir, impedir ou fomentar a manutenção ou a transformação ou a subversão” das relações de dominação dentro de um Estado (WEBER, 1999, p. 34).

A terceira, que pode ser chamada de genealógica, procura ultrapassar radicalmente as fronteiras do Estado e perceber as relações de poder fora dele e que não o visam, ao menos diretamente. É o caso da inversão provocada por Michel Foucault na sua genealogia do poder, que percebe o poder sendo exercido em múltiplos lugares e tendo um caráter produtivo de discursos, verdades, práticas, subjetividades - a leitura foucaultiana do poder o percebe como algo que não se limita à coerção e ao Estado, mas que atravessa as instituições e práticas sociais as constituindo.

A quarta, filosófica, procura analisar a política como a prática da liberdade humana coletiva contra os automatismos da vida social. Tendo nos textos de H. Arendt suas formulações clássicas, esta leitura da política toma a polis como o espaço

institucional próprio a esta prática - na bela expressão arendtiana, a polis seria um “anfiteatro da liberdade”.

Estas quatro vias de análise das relações entre política e poder (institucional, sociológica e genealógica) influenciaram direta ou indiretamente diversos estudos no campo da historiografia. No presente texto, tomaremos como objeto algumas abordagens que problematizam a política como categoria de análise, a partir de um objeto de estudo central nesta problematização: a democracia ateniense clássica.

O papel das instituições segundo M. Hansen

Mogens H. Hansen, certamente, tem sido um dos historiadores mais influentes nas últimas décadas a respeito do estudo da democracia ateniense: responsável pela realização e coordenação de estudos de vulto, o diretor do *Copenhagen Polis Centre* também se notabilizou pela abordagem institucionalista da história da democracia ateniense. Um dos exemplos mais eloqüentes é o seu estudo sobre a democracia ateniense na época de Demóstenes (1993), cujo núcleo é a descrição das funções e dos funcionamentos das instituições políticas da democracia, como a Assembléia, o Conselho, o Tribunal, as Magistraturas etc. Mas o que é uma instituição para Hansen, ou qual é a relação entre as instituições, a política e a sociedade? Em primeiro lugar, não havia separação entre política e instituições:

Para os atenienses, tudo o que concernia à polis era “político”: eles eram perfeitamente capazes de distinguir entre a preparação, a tomada de decisão e a execução, mas eles não faziam a distinção entre o político e o administrativo e a seus olhos, ser um magistrado ou um juiz era uma atividade tão política quanto tomar parte às reuniões na Assembléia. Quando Aristóteles define a liberdade política que reina em um Estado pelo fato de “ser governado e governante”, ele pensa na rotação dos magistrados e não a qualquer rotação no funcionamento da Assembléia. [...] Uma descrição da democracia ateniense como sistema político deve abarcar todas as instituições políticas da cidade: a Assembléia, os nomotetas, o Tribunal do Povo, os colégios de magistrados, o Conselho dos Quinhentos (o mais importante dos colégios), o Areópago e *ho boulomenos*, todo cidadão que o deseje (HANSEN, 1993, p. 98-9).

Desta indissociação entre política e instituições, derivada da concepção dos próprios atenienses, Hansen traduz a *politeia* como sistema político, ou seja, como arranjo institucional que abrange tanto os aspectos (que hoje seriam denominados

como) administrativos e políticos do Estado: citando Aristóteles como porta-voz dos “atenienses”, Hansen faz com que uma concepção política se torne um roteiro historiográfico – a história da democracia ateniense se faz pela descrição e análise das instituições da polis. Decerto, Hansen está consciente de suas escolhas metodológicas, como prova uma espécie de antecipação a críticas feita nas últimas páginas de seu livro:

Faz-se freqüentemente, a título justo, a observação de que a democracia não era somente uma constituição e uma série de instituições, mas também um modo de vida. Na mentalidade grega, nenhum regime poderia funcionar corretamente se o estado de espírito e o modo de vida dos cidadãos não se adaptassem a ele; não havia democracia sem o *homo democraticus* (*demokratikos aner*) e o “democratic way of life” (*demotikon ethos*). Certamente; mas por retornar ao pensamento grego, era claro que eram as instituições políticas que modelavam o homem e a vida democrática, não o inverso: as instituições da polis educavam os cidadãos e constituíam para seu modo de vida uma espécie de molde; para se ter a vida mais feliz, era preciso ter as melhores instituições e um sistema de educação que lhe fosse conforme (são referidas passagens de Platão, Aristóteles e Simonides) (HANSEN, 1993, p. 364).

Assim, novamente, é por meio do “pensamento grego” que Hansen fundamenta seu método: a descrição e análise das instituições demonstram a centralidade que os próprios gregos davam para o tema. Assim, a descrição e a análise das instituições democráticas atenienses são uma via privilegiada para se acessar o modo de vida, o *ethos* dos cidadãos atenienses: se as instituições modelam a sociedade, uma boa descrição das instituições modeladoras dá conta de uma descrição da sociedade modelada - a história da sociedade ateniense clássica é, pois, a história de suas instituições.

Ora, diversas críticas podem ser feitas (e foram) a este princípio metodológico. Uma das mais incisivas é a resenha de J. Ober, *The Nature of Athenian Democracy* (1996, p. 107-22) sobre um livro de Hansen dedicado especificamente à assembléia democrática ateniense (HANSEN, 1987). Segundo J. Ober, o método institucionalista adotado pelo historiador dinamarquês, pelo qual as instituições e seus princípios (moderação, separação de poderes, soberania da lei etc.) modelam as práticas sociais, resulta em uma visão teleológica da história:

Os princípios abstratos nos quais as constituições são construídas são, para Hansen, em algum sentido exteriores à matriz social e ao setor das práticas políticas. Princípios são aparentemente a força que causa mudança. Devido a estes princípios

guiadores, pode-se afirmar, o desenvolvimento constitucional era linear, teleológico e “conservador” [*whiggish*] no que era procurado como um fim definido, e este fim era bom. Assim, a evolução constitucional do quarto século procedeu inexoravelmente no sentido da criação de uma democracia moderada, legalista e ordeira (OBER, 1996, p. 112).

Assim, os princípios são os verdadeiros sujeitos das mudanças institucionais, às quais a sociedade deve se modelar – em outras palavras, os princípios ganham vida, enquanto as relações sociais são reificadas. Uma das conseqüências deste movimento é que determinadas questões sóciopolíticas são subordinadas a preocupações procedimentais:

[Hansen] afirma que a introdução do pagamento [pelo comparecimento na Assembléia] e subsequente crescimento na taxa deste pagamento foram motivados pelos requisitos constitucionais para se assegurar um quorum. Pode-se argumentar antes que a reforma foi motivada pela determinação das classes baixas atenienses para assegurar que a Assembléia não fosse dominada pelas classes altas - que eram vista (corretamente ou não) como prováveis apoiadores da oligarquia. (OBER, 1996, 113)

Segundo o autor, portanto, os conflitos sociais desaparecem na abordagem de Hansen em nome da estabilidade constitucional: é contra uma imagem pacificada da democracia ateniense que J. Ober lança mão de leituras foucaultianas da discursividade do poder, conforme será analisado mais adiante.

Estado e ação política segundo M. Finley

O livro de M. Finley, *A política no mundo antigo*, se levanta contra as visões neutralizantes da política, que ora tendem a ver os conflitos políticos como reflexos dos “vícios privados” dos sujeitos, como nas análises moralizantes de historiadores e juristas, ora tendem a minimizar os conflitos em nome de identidades, permanências e imobilidades tradicionais, como nos estudos antropológicos². Finley adota três

² Uma crítica semelhante à de Finley à neutralidade antropológica, especificamente de tendência francesa, está em dois artigos de Nicole Loraux: *Repolitiser la cité* (1986) e *Comment repolitiser la cité* (1994). Para uma resposta às críticas de Finley, cf. Terray (1989).

postulados para análise da política e do Estado no “mundo antigo”: (1) o Estado é uma arena de conflitos de classes; (2) o poder do Estado sobrepuja os outros poderes sociais; e (3) a escolha de governantes e os modos de governo dependem da estrutura da sociedade examinada (no caso, influem a escravidão, a restrição no acesso à cidadania e a exclusão das mulheres). Por meio destes três postulados, M. Finley constrói aquilo que seria uma história social da política, analisando temas como as relações entre ricos e pobres, a participação política, as relações de patronato, a aceitação popular da ideologia da elite etc. A certa altura, o autor afirma que:

a investigação sobre o Estado e o governo antigos precisam descer da estratosfera, dos conceitos rarefeitos, mediante um exame não só da ideologia, do orgulho “nacional” e patriotismo, de *Der Staat*, das glórias e misérias da guerra, mas também de relações materiais entre os cidadãos ou classes de cidadãos, tanto quanto as mais comumente observadas entre o Estado e os cidadãos. (FINLEY, 1985, p. 64)

Assim, contra a tradicional história política e militar das cidades-estados, Finley insere a problemática das relações materiais entre Estado e cidadãos. Mas, dentro desta visão sociológica, o que é a política para Finley? Seguindo M. Weber, Finley entende a política como a ação do ou visando o Estado: distinguindo o Estado de quaisquer outros agrupamentos “sociais, econômicos, educacionais ou o que for”, o autor afirma que não se interessa “por usos metafóricos tais como ‘política acadêmica’” (FINLEY, 1985, p. 68). Assim, a “academia” não conteria a política, monopólio do Estado em suas relações com os cidadãos.

É justamente neste ponto que se encontra uma importante limitação na abordagem finleyniana: a cidade é vista como uma comunidade de cidadãos, de modo que os não-cidadãos não contem para a história social da política antiga. Finley, portanto, identifica a “sociedade” a “cidadãos”, relegando os não-cidadãos ao plano de fundo da história. Esta exclusão historiográfica acaba gerando contradições na própria argumentação do autor, quando é abordado o tema da estabilidade política e social de Atenas e Roma.

Para o autor, em ambas as cidades “os corpos de cidadãos eram minorias que exploravam grande quantidade de homens, livres e escravos” (FINLEY, 1985, p. 104). No caso de Roma, a explicação se baseia principalmente nos valores hierárquicos da

educação, na oralidade da cultura antiga e no controle político-institucional e o poder religioso da aristocracia sobre as instituições da plebe. No entanto, Atenas é sempre exceção: quanto à educação, a possibilidade da participação política para todos os cidadãos servia como formação política; quanto à oralidade, especificamente no poder daqueles que detém a escrita no campo jurídico, em Atenas não houve uma classe de juristas profissionais oriundos da elite (como em Roma); quanto ao controle político-institucional e religioso da aristocracia, abundam exemplos contrários no caso ateniense. Como se explica então a estabilidade de Atenas? Finley dá algumas indicações: o fortalecimento do *demos* diante da dissolução do clientelismo dos aristocratas, a proteção econômica aos camponeses, a “responsabilidade cívica”. Isso explicaria, segundo Finley, a estabilidade *interna* do corpo cívico. Mas e quanto à “grande quantidade de homens, livres e escravos” que são explorados pelos cidadãos, porque não se rebelam, por que reproduzem a estabilidade? O autor nada diz sobre quais eram suas ideologias políticas, suas relações materiais com os cidadãos e com o Estado, e a estabilidade ateniense, diante da restrição da política às relações entre Estado e cidadãos, continua paradoxal.

Discurso, poder e política segundo J. Ober e M. de Andrade

A via que está sendo chamada aqui de genealógica se refere aos estudos que analisam a relação entre política e poder para além do Estado, ou seja, as relações de poder não são produzidas no Estado e dali parte para o controle da sociedade, mas, pelo contrário, são produzidas na sociedade e atravessam as instituições, inclusive o Estado. Exemplos dessa abordagem são as relações de poder estabelecidas entre um entrevistador e um entrevistado, como nota Michel Foucault (2004) durante uma entrevista, ou as relações de poder não-coercitivas que impedem o surgimento de um poder coercitivo, o Estado, como argumenta Pierre Clastres (1990, p. 17). Trata-se, portanto, de relações de poder que estão *fora* do Estado ou *contra* o Estado.

São poucos os estudos da democracia ateniense que explicitam a influência da via genealógica do poder; destes, destacaremos aqui as análises de J. Ober sobre a discursividade da democracia ateniense e de M. de Andrade sobre o caráter ideológico do discurso cívico ateniense e as possibilidades de uma política dos não-cidadãos.

J. Ober assume a perspectiva genealógica da análise do poder abertamente em dois textos, ambos voltados para a questão do discurso democrático. O primeiro,

intitulado *Power and Oratory in Democratic Athens* (OBER, 1996, p. 86-106), é um estudo de caso de um discurso de Demóstenes (*Contra Mídias*), no qual o autor discute as relações entre massa e elite do ponto de vista do controle discursivo da democracia por meio da oratória. Interessa-nos aqui, especificamente, a exposição dos pressupostos metodológicos da análise do poder feita pelo autor: rejeitando o “paradigma coercitivo”, pelo qual o poder é visto como centrado no Estado, que define o que é legítimo e ilegítimo, e baseado no uso da força repressiva, J. Ober defende, fortemente baseado em Michel Foucault, o “paradigma discursivo”, pelo qual:

o poder não está centralizado em lugar algum, e não é nem legítimo nem ilegítimo. Assim soberania não é um tema, e um estudo das instituições jurídicas formais isoladas não revelará os fundamentais mecanismos do poder. Antes de ver o poder como repressivo, o paradigma discursivo vê o poder como produtivo: ele emerge por meio da produção social de conhecimentos visando o que é verdade e quais condutas são corretas, próprias, e mesmo concebíveis. [...] A violência coercitiva é ela mesma parte de um discurso: o regime de saber prescreverá sob quais condições uma categoria de pessoas pode ou não perpetrar violência sobre outra e o que constitui violência [...]. O regime de saber/verdade/poder é pois mantido através do discurso. Uma questão chave que se coloca para o estudioso do poder pensando dentro do paradigma discursivo é como, e por quem, saberes sociais são produzidos e reproduzidos - ou desafiados e derrubados. (OBER, 1996, p. 89-90)

A partir do “paradigma discursivo”, J. Ober se volta para o problema do regime de verdade específico da democracia ateniense, e suas relações com o sistema de valores das elites. No texto em questão, o autor discute este problema especificamente no caso do *Contra Mídias* de Demóstenes; porém, em outro texto presente no mesmo livro, a questão é endereçada ao funcionamento geral da democracia ateniense. Em *Public Speech and the Power of the People in Democratic Athens* (1996, p. 18-31), J. Ober aborda a questão de se a democracia ateniense era uma democracia genuína ou se tratava de uma oligarquia disfarçada. O autor lista 5 formas de domínio de uma elite sobre uma democracia em geral:

1. A elite domina a assembléia e os tribunais numericamente.
2. A elite domina o voto aberto por meio do clientelismo.

3. A elite controla a agenda política.
4. As instituições controladas pela massa são submetidas às decisões de uma burocracia dominada pela elite.
5. O discurso e os valores da elite são hegemônicos, restringindo as práticas democráticas.

No caso da democracia ateniense clássica, o autor refuta as cinco formas, dizendo que (1) a massa dominava numericamente a assembléia e os tribunais, incentivada pelo pagamento pela participação; (2) as relações de clientelismo, regra para Roma, não existiam em Atenas; (3) a agenda política era determinada pelo Conselho, órgão composto por membros escolhidos em sorteio e que não poderiam ocupar o cargo por mais de dois anos consecutivos, impedindo assim tanto a seleção elitista quanto uma identidade entre as composições de conselheiros; (4) os magistrados, ainda que fossem na maioria eleitos e não tirados em sorteio, deviam prestar contas para audiências populares antes e depois do exercício da magistratura; e (5) a ideologia do *demos* ateniense era altamente democrática, como se observa em alguns princípios: primeiro, não era vista como necessária uma educação especial para o cidadãos, pois a própria Assembléia o fazia; a cultura da autoctonia ateniense fazia como que todos os atenienses compartilhassem de uma “nobreza” de nascimento; a ideologia democrática não era contrária à desigualdade econômica, mas incentivava a redistribuição voluntária da riqueza da elite (por meio da competição entre quem contribuía mais ao povo) e no reforço da igualdade política; os cidadãos eram livres para criticar a democracia, contanto que o fizessem fora do espaço do discurso público, ou seja, podia-se criticar a democracia somente na escrita e em conversas privadas.

Com essa argumentação, J. Ober procura provar sua premissa, exposta no início do texto, segundo a qual:

a democracia de Atenas, como todas as democracias, era ameaçada (de fato ou potencialmente) pelas tentativas de poderosas elites em dominar o setor público. No entanto, o exercício do poder coletivo pelo *demos* ateniense evitava a dominação política da elite - e isso era intencional. Assim, na Atenas Clássica, o “poder do povo” não era uma capa para o mando da elite. Essa vitoriosa defesa da democracia contra as forças do elitismo era predicada pela dominação

do aparato decisório essencial para a tomada de decisões pela massa dos cidadãos, ou seja, pela “hegemonia ideológica” do demos. (OBER, 1996, p. 19)

Assim, essa hegemonia ideológica do demos sobre a elite era o que fazia da democracia ateniense uma democracia de fato, caracterizada pelo controle popular do discurso público. Unindo estas conclusões às premissas do paradigma discursivo, pode-se dizer que, para o autor, a democracia se assentava justamente no controle popular da produção do regime de verdade (o saber-poder) democrático, ao qual a elite tinha de se submeter.

A abordagem do poder discursivo da democracia, segundo J. Ober, certamente contribui em grande medida para uma visão mais complexa das relações de poder presentes na prática política ateniense. No entanto, o autor reproduz uma limitação que marca a historiografia da polis, e esta limitação tem reflexos sobre sua própria interpretação. J. Ober limita a ideologia democrática aos cidadãos atenienses, que podem participar ativamente nos espaços civicamente determinados como “políticos”: a Assembléia, o Conselho, os Tribunais. Nestes espaços, a luta entre as massas dos cidadãos (pobres) e a elite de cidadãos (ricos) se realiza, com a vitória dos primeiros. Mas, pode-se perguntar, e os não-cidadãos? Se limitaria a ideologia democrática aos cidadãos, ou ela estaria espalhada socialmente, em espaços outros que as instituições restritivas?

A limitação da questão ao corpo cívico, mesmo que cindido em ricos e pobres, coloca problemas, assim como ocorreu com Finley, para a explicação da estabilidade da democracia ateniense. J. Ober vê a democracia a partir de um modelo liberal: faz parte da ideologia democrática o respeito à desigualdade econômica, pois esta é atenuada pela igualdade política - ambas restritas ao corpo cívico.

Em seu livro *A vida comum*, M. de Andrade abordou o tema dos modos pelos quais a apropriação do espaço urbano pelos habitantes, em particular as mulheres, eram representadas em discursos produzidos por cidadãos em suportes variados, tais como a cerâmica, o teatro, o discurso epidítico, a teoria política etc. Nesta abordagem, a autora constrói uma categoria de vida cotidiana a partir do termo grego *kath'oikian*, vida comum ou doméstica, na qual as interações sociais entre habitantes não se limitariam aos padrões determinados em função dos privilégios dos cidadãos: mais do que circular entre os espaços abstratos da *polis* e do *oikos*, os habitantes se apropriariam do espaço

de maneiras variadas - o discurso cívico, portanto, se torna uma ideologia, e o discurso sobre o cotidiano é chamado de uma *politização* do cotidiano.

Em *A vida comum*, M. de Andrade não realiza uma conceituação direta da política, que aparece ora com adjetivo do discurso dos cidadãos (o “discurso político grego”), ora como uma prática discursiva dos cidadãos sobre a vida cotidiana (a “politização do cotidiano”). Será num texto posterior (ANDRADE, 2008) que a autora se defrontará mais detidamente com a questão. Em uma leitura bastante influenciada pelas discussões do poder e da política de Michel Foucault e Pierre Clastres, a autora, partindo da idéia de que a política é a dimensão na qual uma sociedade coloca a questão do poder (Clastres) e do caráter discursivo e capilar do poder (Foucault), pensa a possibilidade política dos não-cidadãos:

Precisamos escutar o que se diz e perscrutar o que se faz da *polis* na Atenas Clássica quando o que está em questão é o poder, e a questão do poder coloca a *politeia* diante da vida comum dos habitantes, diante de negociações e conflitos *políticos* em torno dos espaços de exposição, publicização, palavra, guerra, economia, religião. Esta mudança de foco determina a superação de um modelo clássico de teoria política, possibilitando investigar o conteúdo político da participação e mobilização de outros atores que não os cidadãos, sem o privilégio do espaço institucional estratégico da “cidade-estado”. (ANDRADE, 2008, p. 12)

O deslocamento da política do Estado para “questão do poder” revelaria, portanto, a prática política dos não-cidadãos para além da restrição institucional, política, portanto, de mulheres, estrangeiros, escravos e crianças. Quais seriam os modos desta política? Retomando a definição de Pierre Clastres, diz a autora:

Lembremos do fundamental, a dimensão *política* como aquela em que a sociedade coloca a questão do poder, isto é, aquela que ela prepara não apenas para dizer algo ou exercer o poder, mas para recebê-lo, redirecioná-lo, fazê-lo circular e produzir. Não se remete somente ao âmbito da palavra, mas à dimensão prática da vida social, no que ela implica em termos das “artes de fazer”, mas também no que ela tem de discursivo. Assim, não é o poder que está em toda parte; podemos até dizer o contrário, ou seja, que o poder não está em parte alguma onde ele não seja colocado pela política. E isto tem efeitos bem concretos.

No mundo contemporâneo, o lugar do poder é aquele onde é colocado pela política: nas instituições, na incidência das instituições sobre os indivíduos – igreja e fiéis, estado e povo, família e sujeito, corpo e gênero, ciência e senso comum, eu e eu mesmo, enfim. [...] Mas o fato é que, também nesse indefinido “mundo contemporâneo”, tornam-se visíveis e pensáveis por esforços múltiplos de investigação outros espaços não institucionalizáveis para o problema político da vida social, da *koinonia* (ANDRADE, 2008, p. 14-15).

Entre discurso e ação, entre os lugares de poder instituídos e não institucionalizáveis (as heterotopias), a política assume a forma de uma dimensão, produzida socialmente, que coloca e desloca o poder como questão. Podemos supor que a heterotopia, presente no mundo contemporâneo, está presente em toda a sociedade que apresente o poder como questão, ou seja, sociedade “políticas”: no caso ateniense, a criação de heterotopias poderia se dar pela reconfiguração de espaços e de identidades contra as demarcações de funções presentes na ideologia cívica de identificação da polis com a comunidade de cidadãos³.

No entanto, neste fluxo contínuo de poderes e contra-poderes, a autora introduz um atributo a mais da política, que ultrapassa a questão do poder: a política que se volta à questão da vida social, da *koinonia*. Quais são os conteúdos desta dimensão política em que não estão (somente) em questão as relações de poder, mas a própria vida coletiva? Neste ponto, o estudo da política como relações de poder, *no e além do* Estado, indicam um caminho que aponta para uma problemática mais ampla da política, que passa pela questão do poder, mas não se restringe à ela, uma problemática que, incorporando as realizações da abordagem anterior (a indissociação entre teoria e prática, discurso e ação, lugar instituído e heterotopia, sujeito e objeto), coloca em questão o próprio sentido do poder: trata-se da abordagem que pensa a política como prática da liberdade.

O anfiteatro da liberdade em Hannah Arendt

Uma das principais pensadoras do século XX, Hannah Arendt tornou-se bastante conhecida por conta de suas reflexões no campo da filosofia política. De sua vasta obra,

³ M. de Andrade, em texto anterior (*O Tempo e os Outros*, 2004), parte de uma noção de política como arte do convívio, ou ainda, como colocação do viver-com como questão, para pensar as implicações ético-políticas de uma escrita heterotópica da história.

será retomado aqui um pequeno texto intitulado *O que é liberdade?*, no qual a autora analisa as relações contraditórias entre “filosofia” e “política”: a filosofia nos seus primórdios surgiu, segundo a autora, contra a política. Se por um lado a filosofia é marcada pela contemplação, por outro a política é marcada pela ação; se a filosofia pertence ao nível do pensamento, a política pertence ao mundo das palavras e feitos públicos. Onde se situa a liberdade nesta oposição? Segundo Hannah Arendt, se nos primeiros tempos da filosofia, em Parmênides e Platão, a liberdade pertencia à política e portanto não era um tema do pensamento, a filosofia do fim da Antiguidade operará uma transformação no significado da liberdade, transformando-a, de prática, em conceito: com o enfraquecimento da política e a influência do pensamento cristão, a tradição filosófica ocidental separou a liberdade da política, situando-a no nível da vontade e do pensamento do indivíduo - do “mundo”, a liberdade passaria ao “eu”. Como diz a autora:

Nem o coração nem a mente, mas a interioridade, como região de absoluta liberdade dentro do próprio eu, foi descoberta na Antiguidade tardia por aqueles que não possuíam um lugar próprio no mundo [...]. A teoria de que “a região apropriada da liberdade humana” é o “domínio interno da consciência” surge com maior clareza se voltarmos às suas origens. Não é representativo a esse respeito o indivíduo moderno, com seu desejo de se desdobrar, desenvolver e expandir [...], mas os sectários populares e popularizantes da Antiguidade Tardia que dificilmente tinham qualquer coisa em comum com a Filosofia além do nome. Assim, os argumentos mais convincentes para a absoluta superioridade da liberdade interna ainda podem ser encontrados em um ensaio de Epicteto, que começa afirmando que livre é aquele que vive como quer, uma definição que curiosamente faz eco a uma sentença da *Política* de Aristóteles na qual a asserção “a liberdade significa fazer um homem o que deseja” é posta nos lábios daqueles que não sabem o que é liberdade. (ARENDR, 2005, p. 192-3)

A liberdade, que durante a antiguidade foi um tema político que escapava à filosofia, tornou-se um tema filosófico por meio do deslocamento da liberdade do mundo público à interioridade do eu, que encontraria pleno desenvolvimento da filosofia agostiniana do livre-arbítrio e que informaria a filosofia política moderna de Rousseau a Stuart Mill. No decorrer do texto, a autora argumenta em defesa da retomada da noção política da liberdade, daí a ironia da “intertextualidade” entre

Epicteto e Aristóteles, na qual o primeiro é o mau exemplo citado pelo segundo. Mas o que seria essa liberdade política, anterior à “interiorização” filosófica do tema?

A autora argumenta que, longe de ser entendida como parte do pensamento ou da vontade individual, a liberdade era pensada e vivida na Antiguidade como um “estado de ser manifesto na ação”, que se realiza no quadro da polis. A autora utiliza diversos caminhos para pensar o estatuto da ação política livre, dentre os quais dois serão retomados aqui: a metáfora da política com a arte de realização virtuosa e a reflexão sobre o caráter “miraculoso” da política.

Segundo Hannah Arendt, a ação política não se assemelha às “artes de criação”, que produzem um objeto que terá uma existência própria, como um artesão que produz uma mesa ou um ceramista que produz um vaso. Mais adequado ao exercício político da liberdade é o paralelo deste com as “artes de realização”, as quais, ao contrário das artes de criação,

têm com efeito uma grande afinidade com a política. Os artistas executantes - dançarinos, atores, músicos e o que o valha - precisam de uma audiência para mostrarem seu virtuosismo, do mesmo modo como os homens que agem necessitam da presença de outros ante os quais possam aparecer; ambos requerem um espaço publicamente organizado para sua “obra”, e ambos dependem de outros para o desempenho em si. Não se deve tomar como dado um tal espaço de apresentações sempre que os homens convivem em comunidade. A *polis* grega foi outrora precisamente a “forma de governo” que proporcionou aos homens um espaço para aparecimentos onde pudessem agir - uma espécie de anfiteatro onde a liberdade podia aparecer. (ARENDR, 2005, p. 201)

Deste modo, a política é ação, execução virtuosa feita em público, diante dos outros que ao mesmo tempo são audiência e pressupostos da execução. A *polis* como anfiteatro da liberdade, metáfora que associa a política à arte, não de criação, mas de realização – a liberdade se realiza como ação no mundo público. Sendo assim, a liberdade está no relacionamento com os outros e não na interioridade do eu, como queria a tradição cristã e a filosofia política moderna que acabaram por equacionar a liberdade ao “livre-arbítrio”. Esta equação, segundo a autora, aprisiona a liberdade nos domínios da vontade do indivíduo, que busca dominar a si e eventualmente expandir seu domínio sobre os outros - o resultado imediato é o surgimento do ideal de soberania, da

soberania de si sobre si mesmo, do eu sobre os outros. A teoria da soberania afirma que a liberdade de uma comunidade só pode ser adquirida ao preço da liberdade dos indivíduos, e este é o fundamento da opressão e da tirania: a soberania só pode ser mantida pela violência, ou seja, “com meios essencialmente não-políticos” (ARENDR, 2005, p. 213).

É preciso, portanto, resgatar o sentido político da liberdade, de vida com os outros, de arte de realização, de modo a libertá-la da opressão do eu e da soberania da vontade. E é justamente na tradição cristã, que equacionou liberdade e livre-arbítrio, que a autora vai encontrar uma concepção propriamente política da liberdade: o milagre, a ação inesperada. Retomando Santo Agostinho, algumas passagens do Evangelho e a etimologia da palavra grega *arkhein* (começar, agir, governar), Hannah Arendt pensa a liberdade como faculdade humana de começar, contra os processos de petrificação e automatismo do mundo natural e humano:

Sem dúvida nenhuma a vida humana situada sobre a terra é circundada por processos automáticos: pelos processos terrestres naturais, por seu turno envolvidos por processos cósmicos e sendo nós mesmos impelidos por forças similares na medida em que fazemos parte também de uma natureza inorgânica. Nossa vida política, além disso, a despeito de ser o reino da ação, faz parte também destes processos que denominamos históricos e que tendem a se tornar tão automáticos como os processos cósmicos e naturais, embora tenham sido acionados pelo homem. [...] Uma vez que processos históricos e artificiais se tenham tornado automáticos, não são menos destruidores que os processos vitais naturais que dirigem nosso organismo e que em seus próprios parâmetros, isto é, biologicamente, conduzem do ser para o não-ser, do nascimento para a morte. [...]

O que normalmente permanece intacto nas épocas de petrificação e de ruína inevitável é a faculdade da própria liberdade, a pura capacidade de começar, que anima e inspira todas as atividades humanas e que constitui a fonte oculta de todas as coisas grandes e belas. Mas enquanto essa fonte permanece oculta, a liberdade não é uma realidade tangível e concreta: isto é, não é política. [...] Em tais circunstâncias, a liberdade não é vivenciada como um modo de ser com sua própria espécie de “virtude” e virtuosidade, mas como um dom supremo que somente o homem, dentre todas as criaturas terrenas, parece ter recebido, e cujos sinais e vestígios podemos encontrar em quase todas

as suas atividades, mas que, não obstante, só se desenvolve com plenitude onde a ação tiver criado seu próprio espaço concreto onde possa, por assim dizer, sair de seu esconderijo e fazer sua aparição. (ARENDDT, 2005, p. 217-8)

A autora, portanto, discrimina dois tempos da liberdade: um, no qual a liberdade é oculta (ainda que seus vestígios sejam visíveis), reina o automatismo das relações sociais, dos processos históricos; outro, no qual a liberdade se realiza plenamente, a faculdade humana de começar, de alterar os processos automáticos da história, aparece enquanto *ação política*, em seu “espaço concreto de aparição” - como a polis, anfiteatro da liberdade.

A liberdade política de Hannah Arendt se volta contra a História, entendida como automação das relações sociais; é uma quebra na temporalidade cujo horizonte é o não-ser, um salto contra a previsibilidade do mundo: em uma palavra, um milagre. E assim como o automatismo não é específico do mundo natural, como se observa na petrificação da vida política e da história, o milagre não é específico do mundo humano: diversos processos naturais, como o surgimento da vida e a evolução humana, constituem milagres, o que a autora denomina de “improbabilidades infinitas” que interrompem o automatismo cósmico. As “improbabilidades infinitas” da realidade humana, bem mais frequentes na história do que na natureza, se devem justamente à faculdade de começar, da liberdade presente em todas as ações humanas, que se torna plena quando realizada no espaço público diante dos e com os outros.

Depois deste longo percurso, podemos voltar à definição de política que a autora dá no início do texto: “a *raison d'être* da política é a liberdade, e seu domínio é a experiência e a ação”. Liberdade como faculdade humana de começar, de criar as “improbabilidades infinitas” que interrompem os processos históricos automáticos; experiência e ação como execução virtuosa da liberdade, diante dos e com os outros homens. O grande apoio para o percurso filosófico de *O que é liberdade?* é a polis, espaço-tempo em que a liberdade foi realizada plenamente: é contra a experiência da polis que se equacionou a liberdade com o livre-arbítrio, e é recorrendo à experiência da polis (romana) que a autora explica como Santo Agostinho formulou o conceito de liberdade como faculdade de começar. E aqui é o ponto em que se pode perguntar: o que era a política na democracia ateniense do período clássico, a partir das reflexões de

Hannah Arendt sobre a política? Estaria a política confinada aos cidadãos⁴, ou o exercício da liberdade como ação miraculosa se encontraria também entre mulheres, escravos, metecos?

Ora, se a liberdade é a faculdade humana de começar, de interromper os processos históricos automatizados, e a polis aparece como a concretização de um espaço onde a liberdade é executada publicamente como virtuosismo, certamente a resposta seria que apenas os cidadãos, ou seja, aqueles que possuíam o privilégio da “aparição política” no anfiteatro-polis, exerceriam a política. No entanto, o mesmo raciocínio pode ser utilizado para se pensar a própria “concretização” da polis: a restrição do acesso de não-cidadãos ao “anfiteatro político” da polis, ou seja, as instituições determinadas como *políticas* pelo corpo cívico (Assembléia, Conselho, Tribunal), também é um processo de automatização: a institucionalização da política como privilégio dos cidadãos em espaços restritivos é em si mesma um modo de *petrificação das relações sociais*. Os cidadãos agem/começam/governam, e disso excluem os outros, os não-cidadãos, e assim deve continuar sendo. “A liberdade dos cidadãos é a não-liberdade dos não-cidadãos”, isso é um truísmo; no entanto, o que dizer quando este monopólio é questionado, quando os não-cidadãos tomam parte dos movimentos de quebra dos processos históricos, em maior ou menos grau de aparição? O que dizer quando o automatismo da “polis como comunidade de cidadãos” é quebrado, e surge uma experiência da polis como espaço de habitantes, cidadãos ou não? Ou quando o espaço da casa, da rua, do porto e mesmo do tribunal, passa a conter ações que ultrapassam a especialização determinada pelo discurso cívico, entre as quais, está a participação política de habitantes? Ou quando os metecos, excluídos de qualquer atividade política, são qualificados como “democratas”, ou seja, quando um qualificativo político é dado a um indivíduo privado da política? Ou quando um meteco se põe a teorizar sobre a polis (Aristóteles), e outro a escrever discursos que (des)constroem memórias e identidades da polis (Lísias)?

A meu ver, a institucionalização da política como privilégio cívico faz parte dos processos históricos automáticos, que, no entanto, se apresentam de modo diferenciado

⁴ Esta é a visão da própria Hannah Arendt em *A Condição Humana*: fundando-se em Aristóteles e na historiografia produzida no século XIX e início do XX, a autora aceita a visão de que a polis é uma “comunidade de cidadãos”, ou seja, metecos, mulheres e escravos não compartilhariam deste modo de vida livre fundado na aparição da ação. Cf. Arendt (2007, p. 31-46). Um desenvolvimento da idéia arendtiana de espaço da liberdade no sentido da formação de uma identidade política, mas também restrita aos cidadãos, está em C. Meier (1995; 2004).

para cidadãos e para não-cidadãos. Para os primeiros, é o pressuposto da ação política livre; para os últimos, a barreira para tal ação. No entanto, mesmo quando o espaço concreto para a liberdade não existe, como diz Hannah Arendt, ou, pode-se dizer, não existe para todos, não significa que a liberdade como faculdade de começar tenha desaparecido. Nos termos da autora, e ao mesmo tempo desviando a *política* para além da “liberdade plena”, acredito ser possível dizer que, se os cidadãos exerciam a liberdade política plena na “polis-comunidade de cidadãos”, os não-cidadãos exerciam a “liberdade oculta” na “polis-comunidade de habitantes”.

Qual é o lugar da realização desta política dos não-cidadãos, desta liberdade oculta? As pesquisas sobre a produção política do cotidiano na democracia ateniense parecem particularmente fecundas. Como conclusão, fica indicado aqui somente que a análise da política na democracia ateniense não pode ficar restrita ao corpo cívico ou às instituições estatais, mas deve levar em conta a dimensão das relações de poder que atravessam as instituições e as formas possíveis de liberdade de grupos formalmente alijados da participação cívica. Um estudo neste sentido poderia trazer novas respostas para a questão da política nos dias atuais, diante da presença de novas formas de participação e de alienação política.

Referências bibliográficas

ANDRADE, M. M. de. *A Polis dos Atenienses: espaço político e políticas da diferença*. Projeto apresentado ao CNPQ, 2008.

_____. *A Vida comum - espaço, cotidiano e cidade na Atenas Clássica*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. O Tempo e os Outros: ensaio sobre História e Alteridade. *Boletim do CPA (UNICAMP)*, Campinas, v. 17, p. 7-30, jan-jun/2004.

ARENDRT, H. *A condição Humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

_____. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

ARISTÓTELES. *Política*. Trad. de A. C. Amaral e C. Gomes. Lisboa: Vega, 1998.

CLASTRES, P. *A sociedade contra o Estado*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1990.

- FINLEY, M. I. *Política no Mundo Antigo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- FOUCAULT, M. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: MOTA, M. B. *Michel Foucault: ética sexualidade e política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.
- HANSEN, M. H. *La démocratie athénienne à l'époque de Démosthène : structure, principes et idéologie*. Paris, Les Belles Lettres, 1993.
- _____. *The Athenian Assembly in the Age of Demosthenes*. Oxford: Blackwell, 1987.
- LÍSIAS. *Lysias*. Trad. de S. C. Todd. Austin: University of Texas Press, 2000.
- LORAUX, N. Comment repolitiser la cité. In: *Mètis. Anthropologie des mondes grecs anciens*, v. 9, n. 9-10, p. 121-127, 1994.
- _____. Repolitiser la cité. *L'Homme*, v.26, n. 97-98, p. 239-55, 1986.
- MEIER, C. *La naissance du politique*. Paris: Gallimard, 1995 [1980].
- _____. The Greeks: The Political Revolution in World History. In: RHODES, P. J. (ed). *Athenian Democracy*. Oxford/New York: Oxford University Press, 2004. p. 328-48.
- OBER, Josiah. *The Athenian Revolution: essays on Ancient Greek democracy and political theory*. Princeton: Princeton University Press, 1996.
- TERRAY, Emmanuel. Un anthropologue africaniste devant la cité grecque. *Opus. Rivista internazionale per la storia economica e sociale dell'antichità*, VI-VIII, p. 13-26, 1989.
- WEBER, M. *Economia e Sociedade*. vol. 1. Brasília/São Paulo: Editora UnB/Imprensa Oficial, 1999.
- WOLFF, F. *Aristóteles e a política*. São Paulo: Discurso Editorial, 1999.

O JOGO DA CAPOEIRA NO “JOGO” DA APRENDIZAGEM DE PESSOAS CEGAS

Jean Adriano Barros da Silva¹

Resumo: O presente artigo se articula com a temática que envolve o diálogo sobre práticas culturais e sociedade, focando em particular os limites e possibilidades da capoeira na formação de pessoas com deficiência visual. Este tema tem como objetivo geral a proposição de analisar as perspectivas da ação pedagógica no campo da cultura corporal em Educação Especial. Neste sentido, buscaremos dialogar com alguns autores, apresentando alternativas a partir da prática da capoeira, enfocando seus movimentos, sua musicalidade e o “ritual” da roda como fontes para o desenvolvimento das pessoas com deficiência visual e conseqüentemente das estratégias e métodos que permeiam as instituições formais para este público.

Palavras-chaves: Educação; Capoeira; Deficiência Visual.

Abstract: This article establishes a dialogue between cultural practices and society, focusing particularly on the limits and possibilities of *capoeira* on training people with visual impairment. The objective is to analyze the prospects for pedagogical action in the field of physical education. By means of a reading of some authors, it will be presented alternatives from the practice of *capoeira*, focusing on its movements, musicality and ritual as sources for the development of people with visual impairment.

Keywords: Education; *Capoeira*; Visual Impairment.

Considerando a prática pedagógica a partir da capoeira como objeto de análise, faremos um recorte sobre as possibilidades da mesma no campo da educação formal, em particular com pessoas que apresentam deficiência visual. Para tanto, ampliaremos o diálogo com alguns autores da área, no intuito de permitir uma aproximação maior entre o universo da capoeiragem, seus saberes, e as reais necessidades para um trabalho em Educação Especial. Sendo assim, iniciaremos discutindo algumas questões relativas à aprendizagem humana.

Sobre desenvolvimento e aprendizagem, antes de apresentar nossa posição teórica, podemos inicialmente dialogar com três possibilidades, que, segundo Vygotsky (2003), são defendidas pelos teóricos de psicologia da Educação. A primeira delas defende a idéia de que o aprendizado sempre dependerá da fase de maturação do

¹ Professor do curso de Educação Física do Centro de Formação de Professores – UFRB. Mestre de Capoeira. Mestre em Educação – FACED-UFBA.

indivíduo, ou seja, que o desenvolvimento sempre será fator principal, necessário e pressuposto para o aprendizado. De acordo com Vygotsky:

De forma similar, os clássicos da literatura psicológica, tais como os trabalhos de Binet e outros, admitem que o desenvolvimento é sempre um pré-requisito para o aprendizado e que, se as funções mentais de uma criança (operações intelectuais) não amadureceram a ponto de ela ser capaz de aprender um assunto particular, então nenhuma instrução se mostrara útil. Eles temem, especialmente, as instruções pré-maturas, o ensino de um assunto antes que a criança esteja pronta para ele. Todos os esforços concentram-se em encontrar o limiar inferior de uma capacidade de aprendizado, ou seja, a idade numa qual um tipo particular de aprendizado se torna possível pela primeira vez. (2003, p. 104)

A segunda grande posição teórica defende que o desenvolvimento acontece simultaneamente ao aprendizado, mas reduz o aprendizado a um conjunto de ações reflexas, que vão paulatinamente superando as respostas inatas. Contudo, apesar de muita semelhança com a primeira posição teórica, existe uma diferença marcante em relação ao tempo entre desenvolvimento e aprendizado, pois na primeira, o processo de aprendizado depende diretamente do desenvolvimento (maturação), que precisa sempre antecipar a aprendizagem.

Já a terceira se baseia na combinação das outras duas, tentando superá-las, a partir da negação dos posicionamentos extremistas das anteriores. Um exemplo claro desta abordagem é a teoria de Kafka, segundo a qual o desenvolvimento se baseia em dois processos inerentemente diferentes, embora relacionados, cada um influencia o outro, estando, de um lado, a maturação, que depende diretamente do desenvolvimento do sistema nervoso, e, de outro, o aprendizado, que é em si mesmo, também um processo de desenvolvimento. Sendo assim, esta terceira nos apresenta três aspectos novos: A combinação das outras duas, a consideração de que tanto a maturação como o aprendizado são processos de desenvolvimento e, por fim, o amplo papel que ela atribui ao desenvolvimento da criança.

Mesmo tendo um posicionamento contrário às posições teóricas anteriores, foi pertinente discuti-las, pois assim poderemos avançar no diálogo sobre as questões de aprendizagem para pessoas cegas com a capoeira a partir da referência de Vygotsky,

considerando a proposição do aprendizado na zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que consiste no processo de aprendizado daquilo que podemos fazer com o auxílio de outra pessoa, ou seja, é a diferença entre aquilo que fazemos isoladamente e o que potencialmente faríamos com o auxílio de alguém. Segundo Vygotsky:

Ela é a distancia entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com os companheiros mais capazes. (2003, p. 112)

Um outro fator relevante é que a ZDP considera o nível de saberes diferentes dos indivíduos envolvidos na ação educativa, reconhecendo o conhecimento prévio de cada um deles e seus possíveis intercâmbios como “combustível” para o desenvolvimento e aprendizado de todos, a partir de uma intencionalidade pedagógica organizada pelo facilitador. Neste sentido, as diferenças em relação à maturação e aprendizagem, não se firmaram como agentes dificultadores do processo e sim como motivadores da ação pedagógica. Desta forma, a roda de capoeira para pessoas cegas poderá despertar a produção de conhecimento em diversas áreas que são necessárias para a melhoria das “condições de vida” destes indivíduos, considerando que, neste espaço (roda), podemos tocar, cantar, jogar, enfim aprender com as diferenças das pessoas e dos recursos educativos presentes no meio da capoeira.

No jogo, várias situações poderão desenvolver o equilíbrio dinâmico, a noção de tempo/espaço, força, agilidade, dentre outras, tudo isso potencializado por uma forte relação de parceria entre as pessoas.

Jogo, arte, ludicidade e educação

Como foi visto anteriormente, o processo de aprendizagem humana denota uma complexidade muito grande e ainda apresenta consideráveis divergências entre os estudiosos. Mesmo assim queremos considerar a perspectiva de zona de desenvolvimento proximal como aquela que mais se aproxima de nossa opção metodológica para trabalho com pessoas cegas a partir do jogo da capoeira. Portanto, faremos uma abordagem sobre a relevância do jogo no processo educativo, tendo na

ludicidade um recorte para análise de contribuições, considerando as implicações deste processo na formação humana e relações sociais.

A prática do jogo sempre esteve presente na vida humana desde os primórdios. Estudos feitos comprovam que as primeiras manifestações de ludicidade datam da Grécia Antiga, em que um dos maiores pensadores, Platão (427-348 a.C.), afirmava que os primeiros anos da criança deveriam ser ocupados com jogos educativos, praticados em comum pelos dois sexos.

Platão acreditava que a Educação propriamente dita deveria começar aos sete anos de idade. O esporte, tão difundido, tinha um valor educativo e moral. Colocava-se em pé de igualdade com a cultura intelectual, possuindo uma estreita relação com a formação de caráter e personalidade, ou seja, o esporte era tão importante quanto a cidadania. Platão investia contra a competitividade nos jogos, pois, para ele causavam danos à formação das crianças e dos jovens. Os egípcios e romanos também utilizavam o jogo como instrumento para a geração mais jovem aprender com os mais velhos, desde valores, conhecimentos e até padrões de vida social.

Na atualidade, uma das funções mais relevantes do jogo e da ludicidade é aquela que permite ao indivíduo diversificar os significados (caráter transitório) da brincadeira. E esse significado pode representar alegrias, angústias, tristezas, desejos e conhecimentos, isto sempre de acordo com as situações vivenciadas por ela. Desta forma, pela mediação da brincadeira é possível construir a subjetividade, aprendendo simbolicamente sobre o mundo e se desenvolvendo. Sendo assim, no trabalho com pessoas cegas, a partir do jogo, podemos aprender, com os significados dos objetos e das situações, que a vida cotidiana pode e devera ser construída e alterada da mesma forma, isto é, com uma participação ativa de cada indivíduo.

O jogo representa uma função fundamental para o indivíduo, não só para distração e descarga de energia, mas, fundamentalmente, como forma de assimilação da realidade, visto que a atividade lúdica supõe uma ordenação da realidade, seja ela subjetiva e intuitiva, ou objetiva e consciente. Logo, o sentido que será conferido ao jogo apresentará um conteúdo específico escolhido pelo educador para construção de saberes peculiares e necessários à prática cotidiana.

No trabalho com cegos a intencionalidade pedagógica do jogo é o que garantirá a significação formativa desta atividade, pois o jogo precisa ser planejado e adaptado como agente potencializador da valorização de uma unidade na compreensão humana,

considerando todas as perspectivas que superem o impacto da cegueira pelo uso dos outros sentidos e de todas as potencialidades da pessoa cega.

O componente lúdico do jogo facilitará o aprendizado na construção de saberes fundamentais para a vida cotidiana da pessoa cega, pois esta poderá desenvolver-se a partir das brincadeiras no convívio social da atividade. A capoeira, enquanto jogo lúdico, possibilita inúmeros benefícios para estes indivíduos, visto que esta arte foi historicamente símbolo também de ludicidade.

Pensando na capoeira como arte, podemos perceber uma de suas funções primeiras no que se refere aos aspectos cognitivos e pedagógicos: o fato da mesma nos apresentar eventos pertinentes à esfera dos sentimentos, que comumente não são acessíveis ao pensamento discursivo. No jogo artístico somos conduzidos a conhecer nossas experiências vividas, que não podem ser expressas pela linearidade da linguagem. A roda de capoeira nos leva a experiências que são essencialmente sentimentais, possibilitando um auto-conhecimento mais apurado do ser humano em toda sua complexidade.

Uma outra questão relevante sobre a arte é que, no desenvolvimento da sensibilização humana, potencializamos a agilidade da imaginação, libertando a mente dos pensamentos rotineiros e criando possibilidades inventivas para superação de conflitos cotidianos. Segundo Duarte Jr.:

Numa civilização onde cada vez são mais estreitos os espaços destinados à imaginação, onde o racionalismo elegeu o “realismo” como norma de ação, e onde até mesmo o prazer deve ser comprado, a arte pode constituir-se num elemento libertador. Justamente por negar a supremacia do conhecimento exato, quantificável, em favor da lógica do coração. Por guardar em si um convite para que a imaginação atue, em favor da vida dos sentimentos. (1996, p. 105)

Nesta educação pelos sentidos queremos não só sensibilizar o indivíduo para o mundo que o cerca, mas também desenvolver possibilidades de compreensão dos próprios sentimentos, inclusive para os aspectos cognitivos e pedagógicos, considerando, no caso da pessoa cega, o aprimoramento perceptivo de seus sentidos – tato, audição e olfato –, que são tão negligenciados num mundo dependente das impressões visuais.

Destacamos também a arte como elemento de ligação do homem com a produção cultural de seu tempo e conseqüentemente com todo potencial educativo destas expressões. Por esta lógica, a capoeira poderá representar mais um mecanismo para a pessoa cega entrar em contato com o acervo cultural de seu tempo. Ainda de acordo com Duarte Jr.:

Cada cultura possui uma forma própria de *sentir*: um determinado sentimento básico, comum a todos os seus membros, tal sentimento caracteriza o que chamamos de “personalidade de base” ou “personalidade cultural”. E, ainda, as culturas “civilizadas” são *históricas*, ou seja, modificam-se no tempo, alterando seus sentimentos, sentidos e construções. Pois bem: neste contexto, a arte caracteriza-se por exprimir – em relação às questões da existência humana – os sentimentos da cultura e da época que foi produzida. (1996, p. 109)

Após estas considerações sobre o jogo, a arte, a ludicidade e a educação, partiremos para um diálogo mais específico com autores que tratam das possibilidades de intervenção, no intuito de tentarmos operacionalizar alguns dos pensamentos expressos ao longo do presente estudo.

O “movimento” e a capoeira

O “movimento” tem papel de grande relevância no desenvolvimento humano, sendo fundamental na construção da cultura corporal. Por isso, é papel preponderante das instituições de Educação Especial, em particular as que atendem pessoas com deficiência visual, criar possibilidades materiais, estruturais e pedagógicas para a construção de um universo que possibilite o trato com situações-problema no campo do movimento, pois desta forma serão potencializadas as suas propriedades benéficas na edificação de melhorias no campo afetivo, motor, cognitivo e social. Segundo Golkman:

Orientação e Mobilidade são necessidades primordiais e não devem ser ignoradas. Só quando estabelecerem programas de Orientação e Mobilidade em todas as escolas, e o professor (...) tomar consciência da necessidade de desenvolver tais programas é que começaremos a ver que a maioria das crianças cegas se torna adultos capazes, independentes e livres. (1989, p. 82)

Vale ressaltar que a idéia de movimento aqui assumida extrapola o sentido de mobilidade, mesmo reconhecendo este como parte do conceito. Queremos, neste momento específico, dialogar com uma perspectiva que negue a passividade, ou seja, ressalte a forma através da qual o homem busca alcançar algum objetivo. Consideramos, portanto, que nesta lógica de movimento inserem-se aspectos não só de caráter puramente motor, como também de ordem cognitiva, afetiva, psicológica, social e política.

Por, em sua essência, a capoeira ser uma atividade eminentemente dinâmica, enfocando no jogo da roda de capoeira um de seus momentos mais sublimes e característicos, e por este jogo se consolidar a partir de movimentos corporais, deduzimos que a capoeira funciona como importante agente facilitador no trato com o movimento na Educação de pessoas cegas. Através da atividade com a capoeira, o indivíduo poderá facilmente familiarizar-se com as possibilidades do próprio corpo, pois os exercícios que permeiam a prática dessa arte envolvem todas as partes do corpo, inclusive contando com a aquisição de gestos que são associados a uma cadência rítmica em dinâmicas que fortalecem a integração dos envolvidos, ajudando no amadurecimento das noções tempo-espço, além de desenvolver, cada vez mais, uma atitude de interesse e cuidado com o próprio corpo.

O diálogo corporal, que envolve os jogadores numa roda de capoeira, simula posturas dialéticas entre dança e luta, resguardadas por um código ético ancestral que cria uma relação simbólica de interdependência entre os jogadores, que disputam entre si a partir da ambigüidade de superação do outro “com” o outro, ou seja, a noção de “ganho”. Ou seja, na mesma medida em que está atrelada ao individual, pertence também à dupla, pois não existe bom jogo de capoeira que dependa exclusivamente da atuação de um só indivíduo. Desta forma, o uso das pernas, braços e de todo o corpo precisa necessariamente estar condicionado a todo este simbolismo relacional da constante “negociação” entre defesa e ataque, cair e levantar, ir e vir, usando o próprio corpo como estratégia de comunicação de intenções veladas ou explícitas deste diálogo corporal. Sobre o jogo, segundo Sodré:

Então, mobilizam-se totalmente os corpos dos jogadores, mãos, pés, joelhos, braços, calcanhares, cotovelos, dedos, cabeças combinam-se dinamicamente em esquivas e golpes, de nomes variados: au, rasteira, meia lua,

meia lua de compasso, martelo, rabo de arraia, bênção, chapa de pé, chibata, tesoura e muitos outros. (2005, p. 153)

Esta negociação constante entre os jogadores na capoeira nos remete a uma proposta educativa que exigirá do educando mais ponderação, dialogicidade e respeito ao próximo, pois no constante ir e vir dos movimentos se estabelece a metáfora da vida cotidiana de um sujeito político que precisa estar atento ao “jogo” da sociedade moderna.

Por outro lado, este exercício do jogo, de se relacionar com o outro, com o “diferente”, mesmo dentro da unidade de parceria da dupla, fortalece a idéia de tolerância às diferenças, desenvolvendo a perspectiva da diversidade como base de referência para o crescimento e produção de conhecimento. Quando a circularidade da “roda” chegar à sala de aula, quando a “diferença” for um princípio educativo e não um problema, quando os educandos forem uma unidade de parceria, mesmo com suas particularidades, talvez neste dia teremos verdadeiramente edificada uma alternativa educacional mais justa e condizente com a realidade brasileira.

Para a pessoa cega, além de todas estas questões já citadas em relação ao “movimento”, temos que considerar o seu referencial perceptual, pois o mesmo não pode ser considerado da mesma forma que o do vidente, haja vista que o mundo é percebido primeiro através de outros canais sensoriais que não os utilizados pela maioria da população, o que acarreta certas dificuldades na sua vida cotidiana. Sendo assim, a referência perceptual das pessoas cegas é identificada, principalmente, pelos seus esquemas corporais, que incluem a utilização do tátil, do auditivo, do sinestésico e do olfativo. Por isso, a capoeira surge como recurso pedagógico a partir de expressão corporal, pois em sua estrutura podem ser combinados diferentes esquemas corporais. Para Reis, na capoeira:

No esquema corporal a orientação primordial é para baixo, com o privilegio dos quadris e dos pés. O deslocamento dos quadris produz a ginga que é a movimentação básica da luta, a partir da qual os capoeiristas armarão seus golpes e contra-golpes em sua quase totalidade executado com os pés. (2000, p. 182)

A capoeira poderá auxiliar na ampliação das diferentes qualidades físicas e dinâmicas do movimento, pois são frequentes as situações em que os alunos são convidados a simularem movimentos. A começar pelos movimentos naturais, a exemplo da ginga, que nada mais é do que uma variação do ato de andar, até situações de maior elaboração técnica, melhorando a condição do andar, correr, pular, trepar, equilibrar, rolar, além de trabalhar força, velocidade, resistência e flexibilidade, aliado a um suporte lúdico, que é fator preponderante para a prática da capoeira e nas intervenções pedagógicas com crianças. Segundo Rego (1968, p. 359), que compartilha da idéia de que luta e brincadeira são componentes da capoeira, “primitivamente a capoeira era o folguedo que os negros inventaram para os instantes de folga e divertirem a si e os demais nas festas de largo, sem, contudo deixar de utilizá-la como luta no momento preciso para sua defesa”. Esta ambigüidade entre ludicidade e luta podem se configurar em excelente estratégia pedagógica para a prática corporal com pessoas cegas, visto que será possível desenvolver uma série de alternativas educativas associadas ao movimento e às necessidades destes indivíduos.

A expressão corporal numa roda de capoeira, por outro lado, tem o poder de fazer emergir a partir da ludicidade do jogo, ou seja, os significados próprios que cada indivíduo atribui às coisas, porque esses significados subjetivos encontram-se imbricados na relação do seu corpo com tudo que existe ao redor. Para a pessoa cega, esta relação é ainda mais forte, uma vez que ela se encontra ainda não condicionada às características visuais que todos os videntes percebem, em geral, da mesma forma, e que para ele não tem significado, por exemplo, a explicação da forma de um berimbau, associada à percepção tátil e auditiva terão um sentido completamente diferente para um indivíduo cego.

Os movimentos de uma pessoa cega já contêm em si uma carga da expressão de sua subjetividade, constituindo-se enquanto tal numa característica imbricada ao seu relacionamento com o mundo ao seu redor. Em nossas observações foi possível perceber que boa parte das pessoas cegas, de nosso grupo focal, desloca-se contraindo os ombros e com passos curtos, fato este que pode ser um indicativo de pouca autonomia motora, medo... Desta forma, a melhoria no campo do movimento poderá refletir paulatinamente no desenvolvimento de aspectos relevantes para a cidadania e qualidade de vida cotidiana. Segundo Menescal:

A caracterização do estágio de desenvolvimento motor da criança cega apresenta com frequência as seguintes desvantagens: equilíbrio falho, mobilidade prejudicada, esquema corporal e sinestésico não interligados, locomoção dependente, postura defeituosa, expressão corporal e facial muito raras, coordenação motora bastante prejudicada, lateralidade e direcionamento não estabelecido, inibição voluntária não controlada, falta de resistência física, tônus muscular inadequado e falta de auto-iniciativa para ação motora. (2001, p. 45)

Neste sentido o trabalho com a capoeira, utilizando o contato com o próprio corpo e os dos seus pares, ressaltando o trato com a imagem ou consciência corporal, será fundamental no desenvolvimento de situações multisensoriais de aprendizagem que irão garantir a capacidade de percepção e posicionamento acerca da realidade, transformando a pessoa cega em um sujeito ativo na sociedade, capaz de se posicionar criticamente, com autonomia e criatividade.

A capoeira e sua musicalidade

Uma das grandes possibilidades educativas é a música, que, como todas as demais formas de arte, significa expressão de sentimentos, comunicação, revelação do belo, criatividade... A música desde os primórdios da humanidade esteve presente em todas as manifestações humanas de alegria, dor, esperança, fé, amor etc., expressando-se das mais variadas formas, nos mais diversos grupos e em todas as etapas evolutivas, sendo que já na Grécia antiga era considerada como fundamental para a formação dos futuros cidadãos, ao lado da matemática e da filosofia.

A possibilidade de integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, bem como a promoção das relações interpessoais, conferem um significativo papel à linguagem musical, sendo esta considerada uma das mais importantes formas da expressão humana, justificando sua relevância no ambiente educacional e, em particular, para pessoas com deficiência visual, principalmente pelas especificidades deste público. Neste sentido, queremos dialogar com as contribuições desta arte na área da educação, fazendo as interlocuções com a capoeira e o desenvolvimento de pessoas cegas.

A musicalidade na capoeira tem papel fundamental, pois dela se desencadeia boa parte do processo “ritualístico” da capoeira, ou seja, é a partir da musicalidade que os movimentos são executados, os instrumentos são tocados e as cantigas entoadas. Portanto, toda a contribuição da musicalidade no processo pedagógico poderá facilmente ser transportada para a intervenção da capoeira neste contexto, haja vista que a mesma é condição fundamental para a prática na capoeiragem. Segundo Decânio:

Na capoeira, o ritmo ijexá, especialmente tocado pelo berimbau, conduz o ser humano a um nível vibratório, dos sistemas neuro-endócrino e motor, capaz de manifestar, de modo espontâneo e natural, padrões de comportamento representativos da personalidade de cada Ser em toda sua plenitude neuro-psico-cultural, integrando componentes genéticos, anatômicos, fisiológicos, culturais e experiências vivenciadas anteriormente, quiçá inclusive no momento. (1996, p. 51)

O ritmo, elemento potencialmente explorado na musicalidade da capoeira, tem o poder gerador de impulso e movimento no espaço, desenvolvendo a motricidade e a percepção sensorial, além de induzir estados afetivos, contribuindo para algumas aquisições, tais como linguagem, leitura, escrita e lógica matemática. Segundo Le Boulch:

A associação do canto e do movimento permite à criança sentir a identidade rítmica, ligando os movimentos do corpo e os sons musicais. Estes sons musicais cantados, emitidos pelas crianças e ligados à própria respiração, não têm o caráter agressivo que pode revestir um tema musical no qual a criança deve adaptar-se aos exercícios de sincronização sensório-motora. Esta atividade representa um estágio prévio ao ajustamento e um suporte musical imposto à criança. (1992, p. 182)

O trabalho musical da capoeira poderá proporcionar o ajustamento rítmico do indivíduo correlacionando as noções de tempo-espaço, o que favorece um maior equilíbrio emocional da mesma, melhorando as relações com os outros colegas a partir do respeito do ritmo do outro e de si mesmo.

Na utilização dos instrumentos da capoeira (berimbau, pandeiro, atabaque e outros) podemos estar dando significativa contribuição no que tange ao

desenvolvimento da coordenação motora fina, pois a partir do manuseio desses instrumentos a pessoa portadora de deficiência visual perceberá as implicações de gestos menores (finos), relacionados aos objetos, o que possibilitará uma melhoria no processo de escrita, dentre outros em que esta habilidade é necessária. Ainda podemos perceber o importante papel dos instrumentos musicais, como objeto material, no trabalho com crianças a partir do segundo ano de idade. Conforme Le Boulch:

A investigação no mundo dos objetos traduz-se por uma atividade percepto-motora que vai permitir a aquisição rápida das práxis, assegurando o desenvolvimento da função de ajustamento, dando um suporte à organização perceptiva. Por outro lado, a ação sobre o objeto permite a criança experimentar o peso e a resistência do real. (1992, p. 39)

Um outro aspecto importante sobre a musicalidade é que a capoeira tem, tradicionalmente, sua difusão pautada na oralidade, que nas cantigas se configura como um mecanismo importante de desenvolvimento fisiológico da fala, ou seja, com exercícios específicos, fazendo a respiração correta, diafragmática, respirando pelas narinas leva a uma emissão correta, com bom uso do aparelho fonador, significando falar bem, cantar bem, expressar-se bem reproduzindo sons, fonemas, palavras com dicção, de forma clara e possível de ser entendida, conseqüentemente aprendida.

Ainda consideramos relevante no trabalho com musicalidade e capoeira, a transmissão da cultura de geração para geração, ou seja, as letras das cantigas são carregadas de ditos populares e parábolas que traduzem posturas morais, cívicas e afetivas, que, quando bem orientadas por uma intenção pedagógica crítica e com nexos na totalidade, podem servir de estratégia na construção de uma sociedade mais justa e humana. Como exemplo, podemos citar esta cantiga da capoeira de domínio público:

Capoeira manha de preto velho
Nascida no tempo da escravidão
Capoeira levou a raça negra
Ao caminho de sua libertação.

A musicalidade nesta educação informal tem também a função de organizar e mediar o andamento do “ritual”, mesclando sagrado, profano, trabalho e o pedagógico,

pois não existe um momento isolado para cada coisa, o caminhar se fará caminhando e a partir da intenção subjetiva de cada sujeito envolvido no processo, isto é, a educação permeada pela musicalidade em capoeira, na mesma medida em que poderá estimular determinado movimento carregado de significados culturais, também poderá em sua letra retratar passagens históricas, religiosas, cotidianas... Poderá através do mantra melódico conduzir o indivíduo a um estado de consciência alterado, que no ato religioso poderá ser o momento de incorporação do Orixá, mas em outras práticas, como samba e capoeira, poderá ser um diferente estado de comportamento, às vezes agressivo, tranquilo, lascivo, alegre. Sobre a musicalidade tradicional africana que influenciou a capoeira, Sodré afirma que:

No Ocidente, com o reforçamento (capitalista) da consciência individualizada, a música, enquanto prática produtora de sentido, tem afirmado a sua autonomia com relação a outros sistemas semióticos da vida social. Convertendo-se na arte da individualidade solitária. Na cultura tradicional africana, ao contrário, a música não é considerada uma função autônoma, mas uma forma ao lado de outras – danças, mitos, lendas, objetos – encarregadas de acionar o processo de interação entre os homens e entre o mundo visível (o *aiê*, em nagô) e o invisível (o *orum*). O sentido de uma peça musical tem de ser buscado no sistema religioso ou no sistema de trocas simbólicas do grupo social em questão. Ademais, os meios de comunicação musical não se restringem a elementos sonoros, abrangendo também o vínculo entre a música e as outras artes, sobretudo a dança. (1998, p. 21)

Neste sentido, queremos dialogar com uma proposta de educação contextualizada a partir da complexidade humana, sem a burocracia didática de uma ciência “dura” positivista de leitura da realidade, pois a garantia desta contextualização por complexos temáticos será em última análise, uma melhor aproximação da dinâmica cultural humana em sua historicidade.

O ritual da capoeira e as relações interpessoais

Neste item temos um elo fundamental entre as possibilidades descritas acima e a capoeira enquanto estratégia pedagógica para a pessoa cega, pois, estas relações interpessoais, no ambiente da capoeira, são regadas por símbolos ritualísticos que

reforçam a “produção” coletiva para o coletivo, com uma relação de ensino-aprendizagem horizontalizada que só funciona a partir da participação democrática dos envolvidos na ação pedagógica, ou seja, quando abordada nesta perspectiva, a capoeira estará firmando as bases para cidadania de uma sociedade mais justa. Segundo Pistrak:

Se quisermos desenvolver a vida coletiva, os restaurantes coletivos, os clubes etc., devemos formar entre os jovens não somente a aptidão para este tipo de vida, mas também a necessidade de viver e trabalhar coletivamente, na base da ajuda mútua, sem constrangimentos recíprocos. Este é o único terreno que podemos escolher se quisermos obter resultados positivos na luta que se trava por um novo modo de vida. (2000, p. 54)

Uma das grandes lições que a capoeira encerra em seu arcabouço ritualístico é a questão do “aprender fazendo”, atrelado à contextualização do conteúdo, ou seja, esta herança que herdamos de parte da sociedade africana nos ensina que não devemos dicotomizar a ação prática do aprendizado teórico, isto é, boa parte de tudo que aprendemos na capoeira acontece por uma experimentação prática, que geralmente é catalisada por um ambiente que mescla indivíduos com diferentes experiências, mediados pela intervenção do mestre para a produção de um bem comum a todos. O ensino da capoeira aponta para uma relação democrática entre educandos e educadores, fortalecendo a zona de desenvolvimento proximal. Isto, segundo Rego, corresponde “à distância entre aquilo que ele é capaz de fazer de forma autônoma (nível de desenvolvimento real) e aquilo que ele realiza em colaboração com os outros elementos do seu grupo social (nível de desenvolvimento potencial) caracterizando aquilo que Vygotsky chamou de “zona de desenvolvimento proximal ou potencial” (1995, p. 73).

É importante lembrar que todo este processo de construção do conhecimento está sempre permeado, na capoeira, por uma forte relação de respeito mútuo e parceria, pois o conceito de coletividade (“irmandade”) prevalece durante todo o ritual da capoeira, apesar da mesma ser freqüentemente confundida com o jogo atlético e competitivo, negando o objetivo natural desta arte que é “jogar com” e não contra o outro, ratificando a unidade da dupla sob o signo de parceria, que prevalece também dentre os outros componentes da roda. Segundo Rego, “o aprendizado é o responsável por criar a zona de desenvolvimento proximal na medida em que, em interação com outras pessoas, a criança é capaz de colocar em movimento vários processos de

desenvolvimento que, sem a ajuda externa, seriam impossíveis de ocorrer” (2000, p. 74).

No trabalho de capoeira para pessoas cegas, poderemos possivelmente perceber uma melhoria nas relações interpessoais, ajudando desde indivíduos muito retraídos até aqueles com problemas de hiperatividade, equilibrando as relações e promovendo uma sensível melhora da auto-estima, pois a constante necessidade de realização coletiva garantida pelo ritual da capoeira possibilita o exercício de lidar com o outro e suas diferenças, fato este que se firma como importante mecanismo para resolução de possíveis situações emergentes das relações sociais cotidianas, contribuindo com a formação de indivíduos mais críticos, criativos e autônomos. Nas palavras de Reis:

Portanto, se considerarmos que a roda de capoeira é uma metáfora do espaço social, talvez possamos dizer que o jogo da capoeira é uma metáfora da negociação política travada entre negros e brancos no Brasil. Negociação permanente, determinada pela busca de liberdade ao tempo da escravidão e, desde então, marcada pela busca de ampliação do espaço político dos negros na sociedade brasileira. A própria existência da capoeira na sociedade atual é fruto de uma ampla negociação política por autonomia e reconhecimento social, iniciada nos idos da escravidão. (2000, p. 182)

O jogo da capoeira segue uma lógica de relação constante entre o particular e o coletivo, em que os parceiros precisam lidar com a ambigüidade de “jogar com”, mas, ao mesmo tempo, tentando superar o outro, ou seja, a capoeira só acontece mediante uma relação dialética, que estabelece a busca de uma conquista individual para superação do parceiro no jogo, que perderá sentido caso o senso coletivo da dupla não esteja presente, pois o grande “capoeira” é aquele que se supera com o outro. Este sentido latente das rodas nos ensina que, para partirmos em direção à construção coletiva, precisamos considerar o individual e a busca de auto-superação. A melhoria da vida será otimizada a partir das micro-ações individuais, desde que estas estejam articuladas com a totalidade.

A roda de capoeira sempre será composta pela “diferença”, isto é, indivíduos diferentes executando funções diferentes para um bem comum a todos, pois negros, brancos, índios, pobres, ricos, jovens, crianças, dentre outros, todos participam com suas particularidades e ainda precisam compor um quadro funcional em que alguns

tocam, todos cantam, e uma dupla joga. Sendo assim, como já foi abordado anteriormente, o “ritual” nos ensina a respeitar as diferenças, pois isto será a base para a construção coletiva, estimulando a tolerância, negociação constante, dialogicidade e ainda a percepção de que as diferenças são úteis e fundamentais para dinâmica da sociedade quando bem aproveitadas.

Desta forma, na dinâmica diária da vivência em capoeira, podemos perceber lições fundamentais de formação social, política e cidadã, pois a roda poderá se configurar como a metáfora da vida social, problematizada a partir do jogo e da constante necessidade de negociação entre os parceiros de roda, cantando, tocando e jogando. O exercício de ir e vir, da esquivas como princípio, da necessidade de confrontar-se indiretamente, mediante a transformação da defesa em ataque, representa situações de potencial pedagógico alto, pois poderemos, a partir de elementos do “real”, seguir para a reflexão crítica no aprendizado.

É relevante também reconhecer na prática da capoeira uma estratégia para melhoria da auto-estima da pessoa com deficiência visual, pois, durante o jogo, o indivíduo será exposto a uma série de situações que provocam a necessidade de se relacionar com o outro de maneira autônoma, crítica e criativa, contribuindo para uma sensível melhoria da atuação destes indivíduos nas relações sociais cotidianas. Segundo Vygotsky:

A cegueira, quando permanecem intactas todas as outras formas de comportamento, representa a perda de um analisador que os permite estabelecer as relações mais sutis e complexas com o mundo externo. Por isso, o cego não consegue perceber as formas de movimento que distingue o vidente. A isso se deve o lamentável papel social que os cegos sempre e em todas as partes desempenham, por um lado, e a falta de auto-estima interna e o estado de depressão que durante muito tempo se transformaram em seus companheiros permanentes. (2003, p. 258)

Esta melhoria na auto-estima também será potencializada pela constante necessidade de se lidar com a exposição de si mesmo ou de uma habilidade específica, pois o trânsito das funções desempenhadas na roda, estimula cada participante da mesma a colocar-se em situações diferentes, cantando, tocando ou jogando, e nestas funções será inevitável não se lidar com a percepção de si mesmo e do outro,

melhorando a autoconfiança e a compreensão dos limites e possibilidades de si mesmo, a partir da mediação do mestre.

Na roda de capoeira, o mestre-educador, mesmo muitas vezes sem dominar a escrita das palavras, mostra-se extremamente hábil com a leitura da vida, sendo este o grande responsável por garantir toda uma referência de educação pautada na oralidade e ancestralidade funcional para cada indivíduo e seu tempo histórico. Estes mestres do saber informal garantem a resistência cultural e catalisam a educação por meio de suas práticas e seus saberes, que são partilhados, na grande maioria das vezes, por um método que tem se mostrado muito mais eficaz e condizente com a realidade social brasileira.

Os mestres geralmente são indivíduos reconhecidos socialmente pela comunidade que pertencem, e possuem na cor branca de seus cabelos as marcas de uma sabedoria acumulada pela experiência de anos trabalhando com cultura. Este fato também se mostra extremamente interessante diante da tendência de funcionamento das relações humanas em nosso país e diante valores sociais vigentes, pois estamos acostumados com a exclusão do mais velho, pela lógica da queda de produtividade conforme o avanço da idade. Em contrapartida a esta forma de pensar, a capoeira nos ensina que quanto mais velho for o mestre-educador, maior será a possibilidade do mesmo ter acumulado mais saber pelas experiências vividas. O mais velho, ao contrário do que ocorre em nossa sociedade, é valorizado como peça fundamental do desenvolvimento social da comunidade a que pertence.

Considerações finais

Por tudo que já foi apresentado acima, fica fácil compreender um pouco sobre a dinâmica funcional da capoeira, sugerindo possíveis interlocuções entre a educação de pessoas com deficiência visual e a sociedade moderna. No trabalho com a capoeira valorizamos a intervenção educacional também pelos sentidos, reconhecendo uma formação holística, que produz uma intelectualidade a partir da intervenção prática, funcional e contextualizada, reconhecendo o conceito de “práxis”, tão discutido no campo teórico e tão pouco aplicado em nossas escolas. Sendo assim, queremos propor um método construtor de uma teoria que seja emergente do tato-cinestésico e suas implicações como uma cultura corporal humana.

Vale ressaltar que nossa proposta está voltada para pessoas com deficiência visual, mas aponta inúmeros benefícios para os videntes, pois chama a atenção dos educadores para os vícios e riscos de um mundo centrado na visão como sentido fundamental da vida, implicando os agentes da ação pedagógica na busca de alternativas palpáveis que possam estimular os outros sentidos na produção de conhecimento. Desta forma, muitas de nossas constatações devem ser aplicadas às outras áreas do conhecimento, pois tratamos de princípios metodológicos que podem ser perfeitamente transpostos para as aulas de matemática, português, química, geografia, dentre outras.

Queremos evidenciar também a opção do presente trabalho ter discutido a questão da cidadania indiretamente. Isto se deveu ao fato da percepção de que a cidadania também se vincula diretamente com a possibilidade de melhoria das condições educativas de cada indivíduo. O diálogo e investigação sobre a formação da pessoa cega, a partir da capoeira, tiveram impacto direto nas possibilidades de exercício da condição de cidadão. Acreditamos que este trabalho contribui com muitos elementos que são fundamentais para a garantia dos direitos e deveres dos sujeitos desta pesquisa, refletidos por uma ação pedagógica mais crítica, autônoma e criativa.

Por fim, afirmamos que nossa intenção maior não é fazer uma apologia à capoeira e seus benefícios, mas sim propor, a partir da comprovação científica séria e verdadeira, alternativas para a formação da pessoa com deficiência visual, que valorizem uma educação mais sensível pelos sentidos, reconhecendo o ser humano em sua plenitude e complexidade.

Referências bibliográficas

LE BOULCH, J. *O Desenvolvimento Psicomotor: do nascimento até seis anos*. 7ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. 2º ed. Campinas: Editora Papirus, 1988.

FILHO, A. A. Decânio. *Falando em Capoeira*. Salvador: S/Editora, 1996.

GOLKMAN, R. *Mobility training for junior and senior high school students*. Boston: Little Brown, 1989.

MENESCAL, A. A. A criança portadora de deficiência visual usando seu corpo e descobrindo o mundo. In: BRASIL. *Lazer e atividade física e desportiva para*

portadores de deficiência visual. Brasil: SESI-DN/Ministério dos Esportes e turismo, 2001.

PISTRAK, M. M. *Fundamentos da Escola do Trabalho*. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

SODRE, Muniz. *A Verdade Seduzida - Por um Conceito de Cultura no Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____. *Samba, o dono do corpo*. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

REGO, Tereza Cristina. *Vygotsky, uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 10ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

REIS, Leticia Vidor de Souza. *O Mundo de Pernas para o Ar: A Capoeira no Brasil*. São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

VYGOTSKY, L. S. *Psicologia Pedagógica*. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

_____. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

O DEMÔNIO DE MAXWELL E A POLÍTICA DE COTAS RACIAIS NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO

Wellington Gil Rodrigues¹

Antonio Paulino de Sousa²

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar as relações entre a crítica do mérito em relação às cotas como forma de acesso à universidade pública e a defesa do mérito acadêmico no processo seletivo do vestibular tradicional, demonstrando que essa crítica não pode ser sustentada com base na neutralidade técnica do vestibular já que o mesmo reproduz as desigualdades de classe.

Palavras-chaves: Vestibular; Mérito Acadêmico; Cotas.

Abstract: This article aims to analyze the relationship between the criticism of merit in relation to the quotas as a means of access to public universities and the defense of academic merit in the selection of traditional vestibular, demonstrating that this criticism cannot be sustained on the basis of technical neutrality of the vestibular since it reproduces inequalities of class.

Keywords: Vestibular; Academic merit; Quotas.

Introdução

A reivindicação do uso de ações afirmativas no acesso às universidades públicas abalou velhas certezas e fez com que surgissem novas dúvidas sobre a existência de uma real igualdade de oportunidades na sociedade brasileira.

A aparente igualdade de oportunidades transmitida na imagem do processo seletivo universal do vestibular está sendo questionada em função das desigualdades de capital econômico, social e cultural entre os candidatos.

Enquanto a aprovação no vestibular tradicional tende a instituir uma valorização do mérito pessoal, o vestibular com reserva de vagas é visto (do ponto de vista da sociedade em geral e pelos acadêmicos anti-cotas principalmente) como uma discriminação contra o mérito individual.

¹ Pedagogo, Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Professor de História da Educação na Faculdade Adventista de Educação do Nordeste e aluno especial do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da UFRB. E-mail: wellgil2000@hotmail.com.

² Sociólogo, Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Católica de Paris, Doutor em Sociologia Paris VII - Sorbonne. Professor de Filosofia da Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

É paradoxal que um dos principais argumentos contra o uso das ações afirmativas seja o de que elas ferem o estatuto meritocrático da sociedade liberal, ou seja, a responsabilização individual, a valorização do talento próprio e do mérito pessoal na consecução dos objetivos. Diz-se aqui, paradoxal, porque a sociedade brasileira parece impregnada de uma cultura do favor, do clientelismo político, do paternalismo, por isso é interessante notar como o discurso do mérito individual aparece como uma crítica ao uso das ações afirmativas, interpretadas nesse contexto como um “favor”, um “jeitinho brasileiro”, um *modus operandi* de conseguir através de “medidas especiais” o que não se conseguiu pelos meios “normais”!

Em relação ao acesso à universidade pública essa crítica se reveste de um significado ainda mais especial, pois na sociedade brasileira a universidade surge como uma “ilha de excelência”, um “local privilegiado” onde o acesso é garantido não por meio da influência de relações pessoais, de favores e outros jeitos e trejeitos característicos dessa sociedade, mas sim por puro esforço e mérito pessoal.

Nesse contexto, o vestibular assume o papel de instrumento privilegiado na seleção dos melhores, dos mais hábeis, dos mais capacitados para o acesso ao espaço acadêmico, garantindo assim a manutenção da qualidade de ensino na universidade. Dessa forma o campo acadêmico – pelo menos a sua maior parte – não vê com bons olhos a adoção das políticas de ação afirmativa no acesso a esse espaço “público”, principalmente em relação às cotas, já que essas políticas são percebidas como um ataque ao princípio do mérito e como conseqüência possuem o indesejável potencial de rebaixar a qualidade do ensino público.

A defesa do mérito acadêmico e da manutenção da qualidade do ensino universitário parece ser a preocupação central dos docentes das universidades públicas. Diante dessa preocupação extremamente válida é necessário que se esclareçam algumas questões. A universidade pública brasileira é um espaço democrático e meritocrático, ou seja, o acesso a esse espaço é garantido apenas pelo esforço individual independentemente de suas condições sociais, econômicas e raciais? O ingresso através das cotas fere o princípio do mérito? O vestibular é uma maneira eficaz de se comprovar o mérito? De quem é o mérito da aprovação no vestibular?

A contradição que se manifesta de maneira patente é que, enquanto a universidade é vista como o local do triunfo do mérito individual, não se pode deixar de notar que a grande maioria daqueles que tem acesso a ela ou pelo menos aos seus cursos mais prestigiados é exatamente uma minoria dos já favorecidos socialmente, servindo

então a universidade pública como um local de reprodução das desigualdades presentes na sociedade. Como entender essa imagem dúbia da universidade como local do mérito e ao mesmo tempo do privilégio?

Ora, a universidade faz parte do sistema de estratégias de reprodução dos grupos sociais, esse sistema pode ser entendido como as práticas que todo grupo produz para garantir a sobrevivência do próprio grupo. Podem-se citar as estratégias de fecundidade, as sucessórias, as matrimoniais, ideológicas e principalmente as estratégias educativas, isto é, investimentos de longo prazo consubstanciados no conceito de *capital cultural* (Bourdieu, 1996).

O capital cultural pode ser entendido como o valor assumido pela educação familiar nos mercados de bens econômicos ou simbólicos. No caso do campo acadêmico o capital cultural é tanto maior quanto menor a distância entre a educação familiar e a exigida pela educação universitária. Assim as diferenças iniciais resultantes da transmissão familiar da herança cultural (capital cultural) traduzem-se em diferenças no desempenho escolar. Fica claro dessa forma que a capacidade de conversão do capital econômico em capital cultural, através do investimento em educação, vai colocar os grupos dominantes na dianteira da corrida pela reprodução de suas posições sociais.

Vestibular e o mérito individual

É extremamente necessário que se compreenda como o uso de testes “neutros”, como o vestibular, legitima a valorização do mérito individual no acesso à universidade pública.

Não se pode deixar de concordar com a positividade aparente do exame vestibular diante de um pano de fundo de clientelismo e favores, traços típicos da sociedade brasileira, pois ele aparece como um grande nivelador social onde todos os concorrentes podem competir independentemente de diferenças de classe, “raça” ou gênero. Nesse sentido, a aprovação no vestibular é percebida como o momento do sucesso individual, da comemoração do talento, do esforço próprio, justificando assim uma igualdade de oportunidades no acesso ao ensino superior e selando a universidade como um espaço democrático e o local do triunfo da meritocracia.

A questão das diferenças de oportunidades no acesso ao ensino superior foi relacionada ao problema das desigualdades raciais através da publicação de vários estudos que procuraram evidenciar como tem ocorrido no Brasil a trajetória educacional

dos diferentes grupos raciais. Tome-se como exemplo a pesquisa do IPEA. Comentando sobre a pesquisa do IPEA, “Desigualdade Racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90” (HENRIQUES, 2001), a pesquisadora Nilma Lino Gomes (2003, p. 234) afirma que:

A realidade do ensino superior, apesar da pequena diferença absoluta entre as “raças”, é desoladora. Em 1999, 89% dos jovens brancos entre 18 e 25 anos não haviam ingressado na universidade. Os jovens negros nessa mesma faixa de idade, por sua vez, praticamente não dispõem do direito ao acesso ao ensino superior, uma vez que 98% deles não ingressaram na universidade.

Os dados apresentados pela pesquisa do Ipea revelam que, ao olharmos a atual situação educacional dos negros brasileiros, sobretudo no ensino superior, encontramos dois eixos sobre os quais ela foi estruturada: exclusão e abandono. Tanto um quanto outro têm origem longínqua em nossa história (GONÇALVES E SILVA, 2000). Tais dados mostram, também, que as políticas educacionais de caráter universal, implementadas ao longo dos últimos anos, não têm conseguido alterar a desigualdade racial na educação brasileira. As trajetórias escolares dos jovens negros e brancos continuam pautadas em uma desigualdade secular a ser superada.

Para o grupo pró-cotas, esses dados comprovam a existência de persistente desigualdade racial no acesso ao ensino superior, provando que a “igualdade de oportunidades” garantida apenas pelo mérito acadêmico é uma falácia. A imagem da universidade como o local do acesso garantido pelo mérito é questionada e substituída pela imagem da universidade como o local da reprodução da desigualdade.

Daí que a luta para modificar essa situação tem levado vários membros do campo acadêmico a se unirem ao movimento negro a fim de reivindicar a correção das desigualdades de acesso via políticas públicas, exigindo assim do Estado a adoção das políticas de ação afirmativa no ensino superior, entre elas as polêmicas cotas raciais.

O vestibular e o demônio de Maxwell

Para exemplificar as sutilezas do papel do exame vestibular na construção do mérito acadêmico faz-se uso aqui da imagem utilizada pelo físico Maxwell para explicar

como a segunda lei da termodinâmica poderia ser anulada. Tal imagem foi usada por Bourdieu (1996) para explicar os mecanismos da reprodução escolar.

Na imagem evocada, Maxwell imagina um demônio que tem por função a separação entre as partículas mais ou menos quentes que chegam até ele. O trabalho do demônio consiste em enviar as mais quentes para um recipiente que aumenta a temperatura constantemente, e as menos quentes para outro recipiente no qual a temperatura tende a decrescer. Dessa forma, o demônio mantém uma diferença que tenderia a desaparecer.

Com essa imagem em mente, pode-se agora compreender porque se faz aqui a relação entre o vestibular e o demônio de Maxwell. Da mesma forma como age o demônio, assim age o chamado processo de seleção do vestibular, ou seja, mantendo uma diferença preexistente, separando os detentores de mais capital cultural (os mais quentes) daqueles que o possuem menos (os menos quentes). E sendo que o capital cultural é produto do capital econômico, o vestibular tende a manter as diferenças sociais preexistentes. Esse processo demoníaco ou angelical de separar o joio do trigo ocorre tanto na concessão do direito de entrada para uns e no fechamento da porta para outros.

Um dos efeitos da ação planejada (nada neutra portanto!) do vestibular é instaurar uma ruptura entre aqueles que são dignos de continuar os estudos em um grau superior (e que teoricamente ocuparão as posições de dominância na sociedade) e aqueles que terão de contentar-se com o capital cultural até então acumulado.

Ora, o instituir de fronteiras sociais é considerado por Bourdieu (1998) como uma operação mágica e a ação do vestibular em separar o último aprovado da lista do primeiro reprovado é um exemplo desse “verdadeiro feitiço” de separação entre justos e injustos, entre competentes e incompetentes, entre os inteligentes e os não-preparados!

A própria ordem de classificação do vestibular (1º lugar, 2º lugar...) reflete os valores sociais do indivíduo, as provas de sua competência, isso sem falar que só o fato de ser aprovado para um curso “nobre” (medicina ou direito, por exemplo) nas universidades públicas, também funciona como uma *ordenação*, “ele é aluno de medicina”, ou seja, pertence à ordem dos médicos. Todas essas classificações têm seus valores simbólicos conhecidos e reconhecidos pelos membros da sociedade, a qual contempla no vestibular o instrumento dessa *consagração* por critérios puramente técnicos.

No entanto, é preciso ver por debaixo da pele desse sistema de triagem social que “os exames ou os concursos justificam em razão de divisões que não necessariamente têm a racionalidade por princípio, e os títulos que sancionam seus resultados apresentam como garantia de competência técnica certificados de competência social, nisso muito próximos dos títulos de nobreza” (BOURDIEU, 1996, p. 38).

A função técnica do vestibular em selecionar tecnicamente os mais competentes mascara a sua face demoníaca, ou seja, a produção de destinos sociais, dando mais a quem tem mais e tirando de quem não tem, tudo isso através de uma forma de meritocracia que privilegia as aptidões individuais, mas que encobre as relações entre o mérito de passar no vestibular e a herança cultural acumulada em estágios anteriores do percurso escolar e as correlações entre essa herança cultural, isto é, capital cultural e o capital econômico.

A fim de saber qual é o mérito daqueles que conseguem aprovação no vestibular analisam-se neste momento algumas estatísticas produzidas pelo programa “A Cor da Bahia” (QUEIROZ, 2002), mediante as quais se buscam os fatores que podem explicar o acesso diferenciado de negros e brancos ao ensino superior.

Primeiramente observe-se a distribuição percentual dos estudantes segundo a cor e a universidade.

Tabela 1
Distribuição dos Estudantes segundo a Cor.
UFRJ, UFPR, UFMA, UnB, UFBA e USP – 2001

	UFRJ	UFPR	UFMA	UFBA	UnB	USP
Branca	76,8	86,5	47	50,8	63,7	78,2
Negra	20,3	8,6	42,8	42,6	32,3	8,3
Amarela	1,6	4,1	5,9	3	2,9	13,0
Indígena	1,3	0,8	4,3	3,6	1,1	0,5
Total	100	100	100	100	100	100,0
% de negros no Estado	44,63	20,27	73,36	74,95	47,98	27,4
Déficit	24,33	11,67	30,56	33,55	15,68	18,94

Fonte: Pesquisa Direta. Programa A Cor da Bahia /UFBA, I Censo Étnico-Racial da USP e IBGE - Tabulações Avançadas, Censo de 2000.

As análises desses dados feitas pelos promotores das ações afirmativas fizeram com que eles concluíssem que “esses dados mostram que a proporção de jovens que se definem como ‘pardos’ e ‘pretos’ nas universidades brasileiras, principalmente naquelas que são públicas e gratuitas, está muito abaixo da proporção desses grupos de cor na população” (GUIMARÃES, 2003b, p. 197).

A análise revelou significativas desigualdades entre os segmentos raciais no ensino superior, evidenciando que a universidade brasileira é um território predominantemente branco. Excetuando-se a Universidade Federal do Maranhão – UFMA, os brancos representam mais da metade dos estudantes nas universidades investigadas; e, ainda aí, eles são o contingente mais significativo (QUEIROZ, 2002, p. 31).

Constatado então “empiricamente” uma nítida “desigualdade racial” no acesso à universidade pública, o que interessa agora é analisar os fatores que influenciam essa desigualdade de acesso à universidade pública usando como porta de acesso o processo seletivo do vestibular.

Considerando-se a questão do mérito proporcionado pela aprovação no vestibular, é ainda necessário se questionar: O capital econômico da família do estudante tem seu peso na determinação da aprovação ou da não aprovação no vestibular e no nível de desempenho demonstrado através deste teste?

Nesse sentido, o primeiro fator que se destaca está relacionado ao capital econômico, constatado através da renda familiar:

Tabela 2
Distribuição dos estudantes segundo a
Faixa de renda de maior concentração segundo a cor

	UFRJ	UFPR	UFMA	UFBA	UnB
Branca	10 a 20 SM	6 a 10 SM	10 a 20 SM	10 a 20 SM	Mais de 40
Parda	6 a 10 SM	10 a 20 SM			
Preta	6 a 10 SM	30 a 40 SM			
Amarela	10 a 20 SM	30 a 40 SM			
Indígena	6 a 10 SM	10 a 20 SM	10 a 20 SM	10 a 20 SM	30 a 40 SM
Total	10 a 20 SM	6 a 10 SM	6 a 10 SM	10 a 20 SM	30 a 40 SM

Fonte: Pesquisa Direta (QUEIROZ, 2002, p. 40).

Delcele Mascarenhas Queiroz, coordenadora da pesquisa “A Cor da UFBA”, a qual foi posteriormente estendida às outras universidades (UFRJ, UFPR, UFMA, UnB), comenta sobre a relação entre o capital econômico e a cor do estudante:

A renda das famílias dos estudantes varia conforme o segmento racial focalizado. Em quase todas as universidades pesquisadas, os brancos apresentam a melhor situação, concentrando-se na faixa de renda de dez a vinte salários mínimos ou acima desta, como no caso da UnB, onde estão os estudantes com mais elevada renda familiar, inclusive pardos e pretos que, nas demais, apenas atingem o patamar de dez salários mínimos. (QUEIROZ, 2002, p. 39)

Mesmo se considerando a diferença de renda no segmento racial, com alunos “brancos” apresentando um nível de renda superior aos “pretos” e “pardos”, a inclusão destes na faixa de 6 a 10 salários mínimos, é surpreendentemente “positiva”, principalmente no contexto econômico maranhense, o que pode indicar não uma situação socioeconômica relativamente confortável, mas sim a sinalização de que a universidade é um espaço que seleciona socialmente, assim até mesmo os “negros” que alcançam a universidade estariam em situação economicamente superior em relação ao seu próprio segmento racial.

Os dados da FUVEST referentes ao vestibular 2000 da USP também apontam para as vantagens de capital econômico e suas correlações na aprovação do vestibular.

Tabela 3
Taxa de Sucesso (relação aprovados / candidatos)
no vestibular 2000/USP por cor do candidato, segundo nível sócio-econômico

Classe/Cor	Branca	Parda	Preta	Amarela	Indígena	Total
A	8,1	5,6	8,5	13,1	7,6	8,5
B	7,4	4,9	6,4	10,9	5,6	7,6
C	5,5	3,0	3,9	8,5	6,1	5,5
D-E	4,2	3,7	2,2	7,2	2,0	3,9

Fonte: FUVEST. Guimarães (2003, p. 198).

Guimarães (2003, p. 198) analisando esses dados chega à conclusão que “a classe sócio-econômica interfere no desempenho dos membros de todos os grupos de cor: quanto maior a classe socioeconômica do candidato, melhor o seu desempenho, maiores as chances de acesso”. Segundo o próprio Guimarães (2003b), essa “influência de classe” se manifesta através de três outros fatores:

- a) possibilidade de dedicação exclusiva aos estudos;
- b) o turno em que cursou a escola secundária;
- c) a natureza do estabelecimento em que estudou no ensino básico: público ou particular.

Esses fatores serão levados em conta e aplicados na análise das estatísticas referentes à UFMA tiradas da pesquisa do programa “A Cor da Bahia”, principalmente da parte que coube aos alunos do curso de Ciências Sociais da UFMA, Ana Tereza Ferreira Rocha, Ligia Raquel Rodrigues Soares e Oscar Adelino Costa Neto, coordenados pelo professor Dr. Sérgio Ferreti. Tal pesquisa resultou no texto “A cor da UFMA: um estudo sobre desigualdades raciais no ensino superior” (publicado em Queiroz, 2002).

Em relação à possibilidade de dedicação exclusiva aos estudos observa-se a tabela abaixo:

Tabela 4
Associação trabalho X estudo durante o ensino médio - UFMA/2000

Trabalho X Escola	Branco	Pardo	Preto
Trabalhou durante o ensino fundamental	2,90%	5,40%	3,10%
Trabalhou durante o ensino médio	7,80%	10%	15,60%
Não trabalhou durante o ensino médio	89,30%	84,60%	81,30%
Total	100%	100%	100%

Fonte: Pesquisa - A Cor da Universidade (QUEIROZ, 2002, p. 126).

Constata-se que a grande maioria dos alunos que entrou na UFMA em 2000 não trabalhou durante o ensino médio (86,3%). No entanto, dos que trabalharam no ensino médio a porcentagem dos negros (pretos + pardos) foi de 25,60%, ou seja, mais de três vezes a porcentagem dos brancos que trabalharam (7,80%). Fica demonstrado então que a possibilidade de dedicação exclusiva aos estudos (capital econômico convertendo-se em capital cultural) contribui para uma maior possibilidade de aprovação no vestibular.

O outro fator, que ainda segundo Guimarães (2003b), representa uma influência de classe diz respeito ao turno freqüentado pelo aluno:

Tabela 5
Distribuição percentual dos estudantes segundo
o turno de estudo na escola de segundo grau e a cor - UFMA/2000

Turno/Cor	Branca	Parda	Preta	Amarela	Indígenas	Total
Sempre Diurno	91,3	91,2	91,1	85,7	84,2	90,5
Sempre Noturno	4,6	4,2	3,4	4,1	10,6	4,5
Diurno/Noturno	3,4	3,9	3,3	8,2	2,6	4
Noturno/Diurno	0,7	0,7	2,2	2	2,6	1
Total	100	100	100	100	100	100

Fonte: Pesquisa - A Cor da Universidade (QUEIROZ, 2002, p. 150).

Observa-se que a maioria dos alunos aprovados em todas as faixas raciais freqüentou o ensino médio no turno diurno, do que se conclui que existe uma “vantagem” para aqueles que podem usufruir desse benefício, o que outra vez demonstra o peso do capital econômico por trás da possibilidade de se estudar durante o dia, o que no caso das camadas mais pobres da sociedade não é uma realidade comum.

Uma outra variável que se considera importantíssima é a referente à natureza do estabelecimento freqüentado pelo aluno:

Tabela 6
Distribuição percentual dos estudantes segundo
o tipo de escola freqüentada no Ensino Médio e a cor- UFMA /2000

	Branca	Parda	Preta	Amarela	Indígenas	Total
Privada	74,5	66,3	60,4	68,6	63,2	69,4
Pública	24,5	33	38,5	29,4	36,8	29,7
Comunitárias	3,4	3,9	3,3	8,2	2,6	4
Supletivo	0,7	0,7	2,2	2	2,6	1
Total	100	100	100	100	100	100

Fonte: Pesquisa - A Cor da Universidade (QUEIROZ, 2002, p. 148).

Considerando-se todos os segmentos raciais constata-se que dois terços dos alunos que ingressaram na UFMA em 2000 vieram das escolas privadas, o que revela que a universidade é mais permeável ao ensino particular, o que não pode deixar de ser entendido como um corte por classe e cor, pois a grande maioria que freqüenta a escola pública é composta pelas classes mais desfavorecidas de capital econômico e dentre estas os negros são maioria. Daí a triste conclusão de que aqueles que têm de freqüentar o ensino público em virtude sua baixa condição social tem menos chances de obter o “mérito” do “sucesso” no vestibular! O que equivale a dizer segundo a lógica meritocrática que eles têm menos méritos do que os que estudaram em escola particular!

Ora, qual o mérito de se passar no vestibular para uma universidade pública? Ou melhor, a quem pertence esse mérito? Deve-se prioritária e fundamentalmente ao *esforço individual* como quer fazer parecer a ideologia meritocrática que permeia o acesso à universidade?

O que se percebe através da análise dessas estatísticas é que grande parte do “mérito” que o exame vestibular legitima é devido a outros fatores que não somente o esforço próprio. Afinal, se o mérito da aprovação no “vestibular” está relacionado ao nível de renda da família, ao turno em que cursou o ensino básico, ao tipo de escola freqüentada, todos esses fatores que denotam uma transubstanciação de capital econômico em capital cultural, em que consiste então o mérito?

Fica evidente dessa forma que o processo vestibular considerado “tecnicamente neutro”, na verdade, reproduz em seus resultados as desigualdades sociais que não podem deixar de ser também desigualdades raciais, já que aqui no Brasil existe uma

certa regularidade (e não uma regra) que faz corresponder a cor negra a menos volume de capital econômico.

Levando-se em conta as desigualdades de capital cultural e de capital econômico entre negros e brancos (as quais se manifestam em acesso diferenciado no ensino superior público), é no mínimo ingenuidade defender “o mérito pessoal”, “o esforço próprio”, o *self-made man* característico da ideologia liberal. Explicar que o sucesso dos alunos no processo seletivo do vestibular é um processo neutro e dependente unicamente das aptidões e dos talentos individuais é fechar os olhos para essa *ideologia dos dons* que dissimula a imposição da cultura arbitrária de classe, é negar que a universidade, igualmente a outras instâncias do sistema escolar, também se constitui em um elemento da violência simbólica reforçando os privilégios de classe já existentes na sociedade e reproduzindo as condições sociais anteriores à entrada na universidade. (BOURDIEU & PASSERON, 1970).

Para os herdeiros das classes privilegiadas a possibilidade de se dedicar exclusivamente aos estudos, de estudar durante o turno diurno e de freqüentar as boas escolas particulares, sim para esses favorecidos do sistema a universidade surge quase como seu “destino” natural (BOURDIEU, 1998a).

Conclusão

A mistificação das causas do insucesso de uma maioria negra no exame vestibular atribuindo-as a uma falta de esforço próprio ou de mérito pessoal é um dos motivos que levam às críticas à flexibilização do acesso à universidade por meio do sistema de cotas. Outro motivo ou desculpa para criticar as cotas implica em defender a legitimidade de um processo seletivo que tem se manifestado “não neutro” como querem seus defensores, mas conveniente reprodutor das desigualdades de trajetória escolar. Evidentemente que a solução para aumentar gradativamente o número de alunos das classes menos favorecidas (incluindo-se aí uma maioria negra) na universidade não implica em “baixar a norma” para que todos a alcancem, de forma alguma. Mas também não se podem deslegitimar as cotas com o argumento de que elas ferem o suposto “mérito acadêmico” legitimado pelo processo seletivo “neutro” do vestibular.

Não se pode também deixar de concluir que a pouca participação do negro no ensino superior público têm a ver com a vantagem nada “meritocrática” (ao contrário do

que pensam alguns) que os alunos de escolas particulares de elite possuem em relação aos alunos de um ensino fundamental e médio público de qualidade relativamente inferior, ou seja, na questão específica do acesso à universidade pública por meio do vestibular, o *capital cultural desigual* dos concorrentes tem mais influência que as diferenças de capital simbólico (entendendo-se aqui a baixa auto-estima do negro e também a cor da pele negra como um *capital simbólico negativo* no contexto de uma sociedade racista).

Isso para não falar na insuficiência de vagas frente à demanda cada vez mais crescente em relação a esse nível de ensino. Ora, esse princípio diferencial contido no acesso desigual de negros e brancos à universidade pública aponta em direção a *problemas estruturais* do ensino público brasileiro e em um contexto mais amplo para as desigualdades sociais próprias de um sistema econômico que necessita da exclusão para se fazer funcionar.

Ou seja, na explicação das causas da “pequena absorção de jovens ‘negros’ nas universidades brasileiras”, para usar uma expressão de Guimarães (2003b), a distribuição desigual de capital cultural (que, por sua vez, é produto do capital econômico) fornece um fundamento mais adequado e mais objetivo para se entender esse problema e conseqüentemente apontar soluções para o mesmo.

No entanto, apesar da perspectiva adotada neste trabalho não se posicionar favoravelmente à adoção de cotas raciais para o acesso à universidade pública, não se pode concordar com a argumentação ou a preocupação do grupo anti-cotas com a manutenção do mérito acadêmico o qual supostamente seria posto em xeque por causa das cotas, pois se tem visto que o “mérito” contido na concorrência “neutra” do vestibular não é tão meritocrático assim. Portanto, essa crítica às cotas como meio de acesso à universidade não se justifica.

Referências bibliográficas

BOURDIEU, Pierre. *Razões Práticas - sobre a teoria da ação*. Campinas: Papirus, 1996.

_____. A escola conservadora: as desigualdades frente à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. (Orgs.). *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 39-64.

_____. *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

_____. *A Economia das Trocas Simbólicas*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.

BOURDIEU, P. & PASSERON, J.C. *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

CUNHA, Luis Antonio. Notas para uma leitura da Teoria da Violência Simbólica. *Educação e Sociedade*, São Paulo, n. 4, 1979, p. 79-110.

GOMES, Nilma Lino. Ações Afirmativas: dois projetos voltados para a juventude negra. In: GONÇALVES, Petronilha Beatriz & SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.). *Educação e Ação Afirmativa: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003, p. 217-243.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. O acesso de negros às universidades públicas. *Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 12, n. 19, 2003, p. 191-204.

HENRIQUES, Ricardo. *A Desigualdade Racial no Brasil: Evolução das condições de vida na década de 90*. In: *Ação Afirmativa na Educação Universitária dos EUA*. Rio de Janeiro: Consulado Geral dos EUA. 2001, p. 1-46.

IBGE. *Síntese dos indicadores sociais 2000*. Disponível em: www.ibge.org.br. Acesso em: 04 de abril de 2002.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. Desigualdades raciais no ensino superior no Brasil - um estudo comparativo. In: _____. (Coord.). *O negro na universidade. Programa A Cor da Bahia/Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA*. Salvador: Novos Toques, n. 5, 2002, p. 13-55.

A IMPORTÂNCIA DOS CURSOS DE CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL E DO TRABALHO COM CARTEIRA ASSINADA PARA JOVENS COOPERADOS DE UMA COOPERATIVA DE RECICLAGEM DE SALVADOR-BAHIA

Enimar Wendhausen¹

Isabelle Déjardin²

Resumo: O objetivo deste artigo consiste em apreender a importância dada aos cursos de capacitação profissional e ao trabalho com carteira assinada por parte dos jovens cooperados de uma cooperativa de reciclagem de resíduos sólidos localizada na cidade de Salvador-Bahia. Para tanto, foram utilizados questionários aplicados com entrevista para uma amostra de 11 cooperados, representando 50% do universo. Constatou-se que a maioria dos cooperados vislumbra – nos cursos de capacitação realizados pelas cooperativas – a possibilidade de obter uma vida melhor. Por outro lado, a maioria destes encontra-se disposta a trocar as atividades realizadas pela cooperativa por um trabalho com carteira assinada. Isso demonstra a importância adquirida por esses elementos para a economia solidária ao tempo em que suscita uma discussão sobre seu real significado.

Palavras-chaves: economia solidária; inclusão social; jovens; trabalho; renda.

Abstract: The aim of this paper is to apprehend the importance of professional qualification courses and formal job market for young cooperators who work in a solid residues recycling cooperative in Salvador-Bahia. It has been applied some questionnaires with interviews to a sample of 11 cooperators, which represents 50% of the total. The findings show that the majority of the cooperators glimpse the possibility of achieving a better level of life through qualification courses in the cooperatives. On the other hand, most of them wish changing the cooperatives activities for a formal job. This fact demonstrates the importance acquired by these elements for solidarity economy as well as raises a discussion about its true meaning.

Keywords: solidarity economy; social inclusion; youngsters; work; income.

1. Introdução

Para Singer (2002), o nascimento da Economia Solidária ocorre pouco depois do capitalismo industrial, como reação ao empobrecimento dos artesãos provocado pela Primeira Revolução Industrial na Grã-Bretanha, entre os séculos XVIII e XIX. O termo “solidária” leva em conta a idéia de solidariedade, o que contrasta com o individualismo

¹ Mestre em Economia de Empresas (UFPB). Graduada em Ciências Econômicas (UFRN). Professora assistente do Departamento de Economia e Análise (FES-UFAM). E-mail: eni_enimar@hotmail.com.

² Mestre em Estudos do Desenvolvimento (IHEID, Universidade de Genebra). Graduada em Ciências Sociais (UFBA). Membro do GEPAES (Grupo de Estudo e Pesquisa do Ambiente, Ecocidadania e Sustentabilidade - UNEB). Professora universitária. E-mail: belledejardin@hotmail.com.

competitivo, encontrado nas empresas capitalistas. É importante ressaltar que, enquanto os europeus consideram a economia solidária compatível com o mercado e com o Estado, nos países latino-americanos esta surge como uma força de transformação social e como uma alternativa à globalização neoliberal (MORAIS, 2007).

De acordo com o Sistema Nacional de Informações em Economia Solidária (SIES), a Economia Solidária compreende um “conjunto de atividades econômicas – de produção, distribuição, consumo, poupança e crédito – organizadas e realizadas solidariamente por trabalhadores sob a forma coletiva e autogestionária” (ATLAS, 2003, p. 11). No que se refere às atividades e formas de organização, verificam-se quatro importantes características, a saber: cooperação, autogestão, viabilidade econômica e solidariedade. Na concepção de Singer (2002), a principal diferença entre a economia capitalista e a solidária refere-se ao modo como estas são administradas. Ou seja, a empresa capitalista aplica a heterogestão, que se refere à administração hierárquica, formulada por níveis sucessivos de autoridade, entre os quais as informações e consultas, que fluem de baixo para cima, e as ordens e instruções, que fluem de cima para baixo. Por sua vez, a empresa solidária pratica a autogestão, isto é, se administra democraticamente. Os trabalhadores na empresa solidária, além de cumprirem as tarefas a seu cargo, têm que se preocupar com os problemas gerais do empreendimento.

As cooperativas, assim como as associações, empresas autogestoras, grupos solidários, redes solidárias e clubes de troca compõem os empreendimentos econômicos solidários (EES). A organização de grupos em cooperativas para a geração de renda tem sido apresentada como uma ação pública possível para o enfrentamento da exclusão de trabalhadores do processo produtivo (ADRIOLI, 2002).

Por sua vez, Lima define a cooperativa como “associação voluntária de pessoas na constituição de uma empresa de propriedade coletiva para atender suas necessidades de consumo, de trabalho, de serviços etc.” (LIMA, 2007, p. 138). Alguns dos princípios do cooperativismo são: adesão livre e voluntária, gestão democrática, participação econômica dos membros, autonomia e independência, educação, formação e informação, interesse pela comunidade e intercooperação (PINHO, 2001). Existem, entretanto, alguns empreendimentos que se autodenominam como cooperativas, mas que na verdade podem ser destacadas como falsas cooperativas pelo fato de não se observar alguns dos princípios listados anteriormente.

Os pensadores que mais contribuíram com a filosofia que fundamenta o cooperativismo foram Robert Owen, Willian King, Charles Fourier, Philippe Buchez e Luiz Blanc (CULTI, 2002). No Brasil, o cooperativismo surgiu no começo do século XX, trazido pelos imigrantes europeus. Nas cidades, tomou a forma de cooperativas de consumo e de cooperativas agrícolas no campo. Estas não eram autogestionárias. A direção das cooperativas e as pessoas que a operavam eram assalariadas. Dessa forma, não se enquadravam nos princípios básicos da economia solidária (SINGER, 2002).

Quanto à estruturação do mercado de trabalho, nos anos de 1940 a 1980, verificou-se no Brasil uma expansão do emprego assalariado. Em 1940, a cada dez trabalhadores, apenas três possuíam contrato formal. Enquanto que, no ano de 1980, eram sete trabalhadores com esse tipo de contrato para cada dez trabalhadores. Por sua vez, como reflexo do processo de reestruturação produtiva vivenciado pelo país nos anos 1990, que fez emergir novos conceitos aplicáveis à nova organização da produção (CASTIONI, 1998), presenciou-se a desestruturação do mercado de trabalho, contribuindo com a elevação do desemprego e do desassalariamento (POCHMANN, 2004).

Na verdade, ao longo desse período, irá ocorrer um intenso enxugamento das empresas, exigindo-se um tipo de trabalhador que possua habilidades múltiplas para operar as modernas técnicas. Esse novo perfil de trabalhador é o oposto do trabalhador encontrado no modelo taylorista/fordista, cujo principal conceito era o de fazer (ou executar). Na etapa atual o conceito passa a ser o de como fazer. Tal aspecto levanta a discussão sobre quais mudanças estariam ocorrendo, suscitando a tese da qualificação versus desqualificação.

De acordo com Schmitz (1988, p. 24), a desqualificação seria resultado do menor tempo despendido na formação do trabalhador, e isto pelo fato das máquinas a comando numérico não exigirem uma maior ação dos operadores; um segundo aspecto em relação à perda de qualificações refere-se ao controle sobre a força de trabalho, ou seja, o autor afirma que os custos elevados quando se contratam trabalhadores jovens e não-qualificados são compensados pelo que se ganha em termos de disciplina e controle sobre a força de trabalho. Para Castioni (1994), após a obra inconclusa dos teóricos da Teoria do Capital Humano (TCH), o debate sobre educação saiu de cena como preocupação e reapareceu em meados dos anos 1980, e com maior ênfase nos anos 1990, sendo esta a nova tônica das organizações. Hirata, por sua vez, “distingue uma nova noção de qualificação, assentada nas competências, que seria derivada do

crecente discurso empresarial que apregoa a elevação da qualificação do trabalhador” (CASTIONI, 1994). Por competência, entende-se a capacidade de resolver um problema em uma situação dada, segundo Tanguy citado por Deluiz (CASTIONI, 1994, p. 11).

A instabilidade presenciada pelo mercado de trabalho, como conseqüência das crises de acumulação do capital, passou a atingir principalmente mulheres, jovens, negros, pessoas com idade superior a quarenta anos e com baixa escolaridade. A situação de amplo desemprego e de redução dos postos de trabalho tem colocado, por sua vez, um grande número de pessoas em condições precárias de trabalho.

Dessa forma, a economia solidária tem se apresentado como uma das ações públicas para enfrentar a exclusão de trabalhadores do processo produtivo e surge como um movimento de resistência à degradação econômica e social vivenciada por estes indivíduos.

Diante do que foi exposto, o objetivo deste artigo é verificar a importância dos cursos de capacitação profissional e do trabalho com carteira assinada entre jovens cooperados de uma cooperativa de reciclagem de resíduos sólidos, possibilitando-se enfatizar e discutir tais elementos no interior da economia solidária para análise de seu real significado.

2. Métodos

Realizou-se, inicialmente, um mapeamento das principais cooperativas existentes em Salvador-Bahia no ano de 2009 que pudessem atender aos pressupostos de investigação aos quais se propuseram estas pesquisadoras. A Cooperativa de Coleta Seletiva, Processamento de Plástico e Proteção Ambiental (CAMAPET), foi a única entre cinco cooperativas contatadas por telefone que se apresentou disposta a participar do estudo desde o primeiro momento, tendo sido agendado um encontro com seu atual presidente. Dessa forma, de um universo de 23 cooperativas, chegou-se a CAMAPET por amostragem não-probabilística por acessibilidade. Trata-se de uma amostragem que não apresenta fundamentação matemática ou estatística, normalmente aplicada em estudos exploratórios ou qualitativos (GIL, 1999).

Para que se pudessem analisar os níveis de importância em relação ao trabalho com carteira assinada e aos cursos de qualificação profissional, foram utilizados questionários aplicados com entrevista, com questões abertas e fechadas. Foi escolhida uma amostra de 11 cooperados, representando 50% de um universo de 22 cooperados.

Apesar de a maioria ser do sexo feminino – 55% contra 45% do sexo masculino –, foram entrevistados mais cooperados do sexo masculino (54,5%) do que do sexo feminino (45,5%).

A seleção dos entrevistados ocorreu por amostragem não-probabilística de voluntários. Aproximadamente 93% do total de cooperados possuem entre 18 e 29 anos de idade. Constatou-se que a média de idade dos entrevistados era de 24 anos.

O período de pesquisas abrangeu os meses de julho e agosto de 2009. No dia 31 de julho de 2009 realizou-se entrevista com o então Diretor Financeiro e atual Presidente da CAMAPET. As entrevistas com os demais cooperados foram realizadas em 07 de agosto de 2009.

A escolha da CAMAPET como estudo de caso justifica-se, primeiramente, pela sua proposta de proteção ambiental e de desenvolvimento social, a partir da inserção de jovens em situação de risco no mundo do trabalho e consequente geração de renda para famílias carentes; em segundo lugar, por ser um empreendimento econômico solidário, apresentando-se como cooperativa de reciclagem de resíduos sólidos, em acordo, portanto, com os objetivos deste trabalho; em terceiro lugar, por localizar-se na cidade de Salvador, capital que possui, de acordo com pesquisas sobre o desemprego entre jovens, percentual elevado de pessoas sem emprego com este perfil.

Ressalta-se, inclusive, o tempo de atuação da CAMAPET em Salvador (11 anos), colaborando para que este estudo pudesse apreender a real importância dada aos cursos de capacitação profissional e ao trabalho com carteira assinada por parte dos jovens cooperados de uma cooperativa de reciclagem de resíduos sólidos, permitindo-se vislumbrar, portanto, uma maior necessidade de se discutir esses elementos teórico-constitutivos no interior mesmo da economia solidária.

3. Análise dos resultados

3.1 Os jovens e o desemprego na Região Metropolitana de Salvador

Na Região Metropolitana de Salvador (RMS), em junho de 2008, a taxa de desemprego entre os homens era de 16,7%, enquanto que entre as mulheres foi de 24,4%. Observa-se, contudo, uma taxa de desemprego maior entre a população negra³,

³ Cor negra = pretos + pardos (DIEESE/SEADE).

principalmente as mulheres. Segundo Braga e Rodarte (2008, p. 3), no ano de 2004, Salvador apresentou a mais alta taxa de desemprego para os jovens entre todas as regiões abrangidas pela Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED).

A taxa de desemprego registrada para os jovens entre 16 e 24 anos na RMS foi de 41,7%. Borges (2000), em artigo intitulado “A inserção dos jovens baianos no mercado de trabalho nos anos 90”, chama a atenção para a elevação do desemprego entre jovens do sexo masculino de 18 e 19 anos nos períodos de 1992 e 1999, tendo, estes, ultrapassado os 40% da População Economicamente Ativa (PEA) dessa faixa etária. Para Borges, no grupo etário de 20 a 24 anos, o incremento do desemprego naquele período foi menor (23,4%)⁴, embora ainda considerado elevado. Braga e Rodarte afirmam em relação ao desemprego:

O problema é mais grave para os jovens com atributos pessoais específicos. O acesso dos jovens a melhores oportunidades de ingresso no mercado de trabalho tem suas limitações verificando-se padrões de inserção diferentes em função da idade, sexo, cor, condição econômica da família, bem como a região de domicílio. (BRAGA & RODARTE, 2008, p. 2-3)

Além dos aspectos destacados anteriormente, ressalta-se o incremento das exigências em relação à escolaridade e a experiência como fator determinante dos elevados índices de desemprego para este grupo etário (BORGES, 2000). Quanto aos jovens empregados/ocupados, a maioria se encontra sujeita às atividades precárias e associadas a jornadas de trabalho extenuantes. É o que afirmam Braga e Rodarte (2008): “Na ausência de empregos estáveis na economia local, os jovens acabam por se inserir em trabalhos temporários e parciais”.

A empregabilidade passa a ser a palavra do momento, ou seja, a capacidade que o indivíduo possui de ajustar-se às contínuas mudanças do mercado de trabalho, mantendo-se, portanto, empregado (OLIVEIRA, 2005). Em outras palavras, para o profissional qualificado e empreendedor não faltará uma vaga no mercado de trabalho. No entanto, algumas pesquisas apontam que não é bem assim, que o desemprego também se faz presente na vida de indivíduos tidos como qualificados.

⁴ A pesquisadora apresenta em seu artigo dados sobre jovens do sexo feminino. Contudo, aqui foram utilizadas apenas as informações referentes aos jovens do sexo masculino. Ressalte-se que o percentual de jovens desempregadas do sexo feminino é superior ao do sexo oposto.

Por outro lado, a flexibilização é apontada por políticas econômicas ortodoxas como uma saída para o desemprego, incidindo sobre a jornada de trabalho, a remuneração e os direitos do trabalhador, dentre outros aspectos. Assim, com a permanência de elevadas taxas de desemprego, o trabalhador passa a ser o único responsável e o vilão pela sua exclusão do mercado de trabalho, pelo fato de não ser considerado uma mão de obra qualificada, condição essencial para a sua inserção nesse mercado. Ora, é esse exatamente o discurso predominantemente veiculado pela mídia.

Assim sendo, para Castioni (1998), a elevação do grau de escolaridade – apesar de melhorar a situação dos trabalhadores – não é suficiente para resolver o problema do desemprego. Fazendo referência aos programas do governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, afirma que “[...] treinar 20% da População Economicamente Ativa (PEA) e mantê-los sob a condição de analfabetos funcionais não resolve nada” (CASTIONI, 1998, p. 46).

3.2 Caracterização da Cooperativa de Coleta Seletiva, Processamento de Plástico e Proteção Ambiental (CAMAPET)

A Cooperativa de Coleta Seletiva, Processamento de Plástico e Proteção Ambiental (CAMAPET) foi criada em 1999, em Salvador, Bahia, a partir de ações socioambientais do Centro de Arte e Meio Ambiente (CAMA). Tais ações surgiram no bojo de questões ligadas, sobretudo, ao meio ambiente e à melhoria da qualidade de vida, integrando jovens da comunidade de Alagados, bairro periférico de Salvador. Na época de sua criação contava com aproximadamente 40 cooperados, passando aos atuais 22.

De 1999 a 2003 a sede da CAMAPET funcionou em Alagados, transferindo-se, ao final deste período, para o bairro da Calçada. Com dificuldades financeiras para pagar o aluguel e prosseguir suas atividades, o grupo resolveu ocupar um galpão desativado no mesmo bairro, em uma região da antiga malha ferroviária, pertencente à Rede Ferroviária Federal. Desde então, a CAMAPET reivindica, juntamente com a Comissão de Articulação e Mobilização dos Moradores da Península de Itapagipe (CAMMPI), formada por 48 organizações locais, o uso do Armazém I, que se encontra ainda em poder do Patrimônio da União. Dessa forma, a cooperativa situa-se oficialmente na Rua Luís Maria, s/n, armazém 01 do Galpão Leste, na Baixa do Fiscal, Calçada, Salvador-BA.

A CAMAPET é uma cooperativa que busca sensibilizar a comunidade e a sociedade em geral com relação à mudança de hábitos e comportamentos em relação ao descarte de resíduos; coletar materiais e produzir artefatos. Esta última inclui bijuterias produzidas desde 2006 em parceria realizada com o curso de *design* da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), originando a criação da marca CAMAPET BIJU, que fabrica joias com embalagens PET, além de porta-retratos, luminárias e outros artefatos fabricados nas oficinas e que acabam sendo vendidos em feiras populares e exposições, agregando valor monetário e social ao processo de reciclagem.

A CAMAPET também vende materiais sólidos como plásticos para a Bahia Pet e papelão para a indústria Penha, na Bahia e em Sergipe, respectivamente. Anteriormente, a coleta seletiva era feita apenas na região de Itapagipe, bairro situado na Cidade Baixa. Atualmente, outros bairros foram incorporados, tais como: Canela, Barra, Federação, Patamares e Centro Administrativo da Bahia (CAB), na Avenida Paralela. Em locais próximos à sede, a coleta pode ser feita de porta em porta; em outros, faz-se remanejamento, em que a CAMAPET direciona a coleta para outras cooperativas fazendo parte do Complexo Cooperativo de Reciclagem (CCR), que inclui quatro em Salvador e uma no município de Lauro de Freitas.

3.2.1 Perfil dos cooperados e suas percepções a respeito da carteira assinada e dos cursos de capacitação profissional

Em 2008, dos 30 associados do empreendimento, 24% eram analfabetos; 100% eram negros (pardos e pretos); 49% não haviam concluído o ensino fundamental e apenas 8% tinham concluído o ensino médio (BOLETIM, 2008). Dos cooperados entrevistados em 2009, 27,27% trabalham na cooperativa há menos de um ano, enquanto 63,63% trabalham há mais de um ano (de 01 ano e 03 meses a 06 anos).

A idade dos entrevistados compreendeu a faixa entre 19 e 24 anos (81,8%) e acima de 30 anos (18,2%). Todos os entrevistados afirmaram que o ingresso na cooperativa surgiu pela oportunidade de obter ocupação e renda. Apenas um dos entrevistados vislumbrou a possibilidade de acesso ao conhecimento através de seu ingresso na cooperativa.

As funções exercidas pelos cooperados dividem-se entre a CAMAPET BIJU, grupo de educação ambiental, triagem de plástico, trabalho no caminhão coletando

materiais, trabalho na prensa e na parte administrativa. Os cooperados que trabalham há menos de um ano na CAMAPET exercem várias atividades, não possuindo, entretanto, uma função específica. Os cooperados dedicam em média 44 horas semanais à cooperativa: de segunda a sexta, trabalham 8 horas por dia e, aos sábados, 4 horas. Contudo, segundo alguns depoimentos, reuniões que acontecem aos sábados podem durar até às 17 horas, ultrapassando, com isso, a jornada de 44 horas semanais.

Os cooperados que ingressam na cooperativa passam inicialmente por um estágio de um mês recebendo um *pro labore* em torno de R\$ 100,00. Todos os entrevistados reconhecem a importância do trabalho das cooperativas de produtos recicláveis para a sociedade e afirmam a sua importância na preservação do meio ambiente. Além da questão ambiental, 36,4% atribuíram a importância da cooperativa à geração de trabalho e renda e 18,2% à inserção social dos jovens em situação de risco.

Quando questionados sobre o significado de cooperativa, um dos entrevistados afirmou ser a junção de pessoas que trabalham em prol de um único objetivo, outro relacionou à ajuda mútua, enquanto um terceiro associou à possibilidade de enfrentamento ao modelo atual de desenvolvimento econômico, bem como ao crescimento pessoal e profissional. Os demais responderam que a cooperativa é um empreendimento que gera trabalho e renda, retira as pessoas desempregadas da rua, relacionando seu significado à preservação ambiental. A conclusão a que se pode chegar nesse caso é que ao pensarem no significado de cooperativa, os mesmos definem aquilo que vivem na CAMAPET. Ou seja, local no qual encontraram trabalho e renda com ações de cunho socioambiental.

Dentre os cooperados entrevistados, 90,9% atestaram gostar do que fazem na cooperativa; segundo os mesmos, o que esta tem de melhor é sua capacidade de proporcionar aprendizado, ensinar o que é trabalho em conjunto, união, colaboração, igualdade, amizade, e gestão democrática, apesar de saberem da existência de alguns conflitos.

Dentre as principais dificuldades enfrentadas pela cooperativa, independentemente daquelas promovidas pelas crises econômicas, destacam-se: 1) a existência de atravessadores que prejudicam as atividades da cooperativa; 2) os altos tributos pagos pelo empreendimento que terminam por estimular os catadores a se manterem de forma independente, vendendo diretamente para o atravessador em vez de ingressarem nas cooperativas; 3) o fato de alguns cooperados estarem habituados ao

trabalho em empresas nas quais se prevalece a heterogestão, dificultando a tomada de decisão dentro da cooperativa devido ao processo de adaptação à autogestão.

A maioria dos cooperados entrevistados afirmou ter abandonado os estudos pelo fato de se sentirem cansados do trabalho realizado na cooperativa, que pode chegar a uma carga horária de 8 horas diárias, ou 44 horas semanais, incluindo as reuniões aos sábados. Todos atestaram utilizar o que ganham na cooperativa com as despesas de casa, ajudando os pais ou sustentando a família. Alguns destes jovens possuem filhos. Apenas 18,2% não extraem toda a sua renda da cooperativa: destes, um recebe bolsa família enquanto outro fabrica e vende material de limpeza; 81,8% obtêm toda a renda através da cooperativa.

Os cursos de capacitação promovidos para os cooperados da CAMAPET foram realizados por 54,5% destes, enquanto que 45,5% não o fizeram. Apesar da maioria destes afirmar ter abandonado a escola, 100% de todos os entrevistados reconhecem a necessidade e a importância da realização de cursos de capacitação. Segundo os mesmos, esses cursos melhoram o trabalho do cooperado, fornecem conhecimento, qualificam mais pessoas para assumirem cargos administrativos. Dois dos entrevistados veem na realização dos cursos de capacitação uma forma de buscar um trabalho fora da cooperativa.

Assim, empreendedorismo, gestão ambiental, gestão financeira, gestão e administração de cooperativas, relações interpessoais, informática, cooperativismo, desenvolvimento regional e sustentável foram alguns dos cursos realizados pelos cooperados, segundo os relatos. Os que afirmaram não terem participado de nenhum curso encontravam-se há menos de dois anos na cooperativa. Neste último caso, verifica-se que dentre aqueles que não realizaram os cursos, apenas um está na cooperativa há um ano e quatro meses, os demais há menos de um ano. Todos reconhecem, conforme dito, a necessidade e importância dos cursos de capacitação. Reafirmam o compromisso de haver uma melhora no trabalho do cooperado, além do acesso ao conhecimento. Vislumbram, através desses cursos, a possibilidade de qualificação para assumirem funções administrativas dentro da própria cooperativa e como uma ponte que os auxilie na conquista de uma oportunidade no mercado de trabalho.

Os cursos de capacitação são ministrados por instituições de nível superior, por Organizações Não Governamentais (ONGs) nacionais e estrangeiras e pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE). Segundo o presidente

da cooperativa, algumas das instituições que ministram os cursos de capacitação têm parceria com a cooperativa, sendo instituições públicas e privadas tais como Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade Católica de Salvador (UCSal), Banco do Brasil, Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia (CONDER), Empresa de Limpeza Urbana do Salvador (Limpurb), dentre outras. Conforme se pode observar, algumas universidades de Salvador têm contribuído significativamente com o desenvolvimento das cooperativas populares, a partir do momento em que auxiliam com a formação/capacitação de seus cooperados.

Aproximadamente 81,8% dos cooperados entrevistados afirmaram nunca ter trabalhado com carteira assinada; 63,3% do total de entrevistados atestaram estar dispostos a trocar a atividade desenvolvida na cooperativa por um trabalho com carteira assinada. Um dos cooperados forneceu a seguinte declaração para justificar a troca do trabalho realizado na cooperativa por um emprego com carteira assinada: “Porque agora a renda da gente diminuiu, e antes não. Até recebi uma vez uma proposta de carteira, mas recusei, agora não recuso se surgir”. Ressalte-se que o principal motivo causador da queda da renda em 2009 associa-se à crise econômica, que fez com que os preços dos materiais reciclados caíssem, originando, por conseguinte, diminuição dos ganhos obtidos com a reciclagem.

Entre outros motivos apontados pelos entrevistados para preferir-se o trabalho com carteira, sugere-se a preocupação com um futuro melhor e o desejo em ter acesso aos benefícios sociais proporcionados para aqueles que possuem carteira de trabalho assinada, além do fato de, algumas vezes, poderem não receber o *pro labore* na cooperativa, apesar da existência de despesas pessoais a pagar. Contudo, aqueles que disseram não trocar o trabalho da cooperativa por um emprego com carteira assinada enfatizaram que sentem segurança onde estão e acreditam em breve poder obter melhores rendimentos, esperando, com isso, garantir uma maior participação dentro da cooperativa.

4. Considerações finais

A pesquisa revela um dado preocupante em relação ao desemprego na Região Metropolitana de Salvador: a maioria dos indivíduos excluídos do mercado de trabalho é jovem e negra. Constatou-se que parte desses jovens encontra nas cooperativas de

reciclagem de resíduos sólidos uma maneira de obter trabalho e renda. Além disso, os jovens cooperados das cooperativas de reciclagem de resíduos sólidos possuem baixa capacitação profissional, destacando-se, em especial, a importância da economia solidária para a inserção social desses grupos vulneráveis, sobretudo em cidades apresentando elevados índices de desemprego entre os jovens, caso de Salvador-Bahia.

Em relação à CAMAPET, os cooperados vislumbram nos cursos realizados pela cooperativa – em parceria com instituições de nível superior e outras instituições e organizações – a possibilidade de se capacitarem e de obterem uma vida melhor.

Na verdade, um futuro melhor é o sonho de todos os cooperados entrevistados. Todavia, para aproximadamente 63,3% destes, esse futuro estaria assegurado se relacionado a uma atividade com carteira assinada. Isso expõe as dificuldades enfrentadas pelos mesmos na cooperativa para obter o “pão nosso de cada dia”, associadas a uma elevada jornada de trabalho e às inevitáveis variações nos rendimentos decorrentes de instabilidades vivenciadas pela economia capitalista, como as crises econômicas, por exemplo, colaborando, ao final, para que os cooperados estejam dispostos a trocar o trabalho na cooperativa pelo trabalho formal com carteira assinada, relacionando-o, assim, à garantia dos prováveis benefícios sociais dele decorrentes.

Por outro lado, deve-se destacar a esperança que empreendimentos sociais como a CAMAPET têm fornecido a esses jovens cooperados excluídos da sociedade. Da mesma forma, pode-se perceber a cooperativa como sendo capaz de propor outros caminhos para aqueles que desconheciam qual caminho seguir. Deve-se lembrar, porém, que muito precisa ainda ser feito para que esses jovens possam realmente ser incluídos, sentindo-se parte integrante de uma sociedade.

Referências bibliográficas

ADRIOLI, Antônio Inácio. Cooperativismo: uma resistência à exclusão. *Revista Espaço Acadêmico*. Ano II, n. 19, dez. 2002, mensal. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/019/19_androli.htm>. Acesso em 27 mai. 2009.

ATLAS DA ECONOMIA SOLIDÁRIA NO BRASIL. 2005. Brasília: MTE/SENAES, 2006.

BOLETIM INFORMATIVO [dos] Alunos do Curso de Direito da FTC, 1º Semestre, Turma IBM. *Jornal da natureza*. Salvador, ano 1, n. 1, jun. 2008.

BORGES, A. A inserção dos jovens baianos no mercado de trabalho nos anos 90. *Bahia Análise & Dados*. Salvador, BA – SEI, v. 10, n. 3, p. 92-109. Dezembro, 2000. Disponível em: < <http://www.flexibilizacao.ufba.br/insercaojoovensangela.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2009.

BRAGA, T. S.; RODARTE, Mário Marcos Sampaio. 2008. *A inserção ocupacional e o desemprego dos jovens: o caso das regiões metropolitanas de Salvador e Belo Horizonte*. Disponível em: http://www.sei.ba.gov.br/conjuntura/ped/ped_estudos_especiais/pdf/artigo_jovens.pdf. Acesso em jul. 2008.

CASTIONI, Remi. Reestruturação produtiva e (re) qualificação profissional: empregabilidade e competências. In: *SETRAS*. Força de trabalho e emprego: reestruturação produtiva – qualificação profissional, vol. 15, n. 1, abr., 1998, p. 20-49.

CULTI, Maria Nezilda. O cooperativismo popular no Brasil: importância e representatividade, 2002. Disponível em: <http://www.ecosol.org.br/txt/txt/coopop.pdf>. Acesso em 20 abr. 2010.

DIEESE/SEADE *et al.* Sistema PED. Os negros no mercado de trabalho da região metropolitana de Salvador. *Especial Negros*, nov. 2008.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LIMA, Jacob Carlos. Trabalho flexível e autogestão: um estudo comparativo entre cooperativas de terceirização industrial. In: _____. (Org.). *Ligações perigosas: trabalho flexível e trabalho associado*. São Paulo: Annablume, 2007, p. 129-169.

MORAIS, Leandro Pereira. Economia social e solidária: do que se trata este complexo e controverso setor? Balanço, tendências e perspectivas para a análise do caso brasileiro. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS DO TRABALHO, 10, Salvador. *Anais...* Salvador, 2007, p. 1-20.

OLIVEIRA, Luiz Paulo Jesus de. *A condição “provisória-permanente” dos trabalhadores informais: o caso do trabalhadores de rua na cidade de Salvador*. 2005. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal da Bahia, 2005.

PINHO, Diva Benevides. *Origem do cooperativismo moderno*. 2001. Disponível em: <http://www.ceset.unicamp.br/~joaquiml/ST%20019/cooperativa.ppt>. Acesso em 15 abr. 2010.

POCHMANN, Márcio. Economia solidária no Brasil: possibilidades e limites. *Mercado de trabalho: conjuntura e análise*. Brasília: IPEA, MTE. Ano 9, n. 24, ago. 2004.

SINGER, Paul. *Introdução à economia solidária*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002.

IMPrensa, ÉTICA E CIDADANIA: A COMUNICAÇÃO GLOBAL E O ENIGMA REGIONAL

José Péricles Diniz¹

Resumo: Esta reflexão trata de um possível dilema entre a atmosfera globalizante do espaço-tempo mundial contemporâneo e sua busca concomitante pelo regional enquanto estratégia de afirmação de identidade. Neste contexto, a imprensa e seus veículos de comunicação social se vão adaptando aos novos parâmetros econômicos, sociais e culturais, em busca de uma nova relação de consumo e de convívio social, de ética e cidadania. Tal busca impõe a discussão e o aprofundamento de questões que passam pela definição os papéis a serem atribuídos à imprensa – regional ou comunitária – possível ou desejável.

Palavras-chaves: Comunicação; Imprensa; Global; Regional; Cidadania.

Abstract: This reflection deals with a possible dilemma between the globalizing atmosphere of contemporary world space-time and its concomitant search for the regional strategy as an affirmation of identity. In this context, the media and their vehicles are adapting themselves to the new economic, social and cultural parameters in search of a new relationship of consumption and social life, ethics and citizenship. This search requires the discussion of some issues as the possible or desirable roles to be assigned to the press, be it regional or communitarian.

Keywords: Communication; Press; Global; Regional; Citizenship.

1. A ideia de região e a economia do simbólico

Nas considerações que tece a respeito da ideia de região, Pierre Bourdieu retoma e aprofunda as reflexões sobre o poder simbólico a partir da constatação de que ele está firmado no reconhecimento, principalmente na medida em que *produz a existência daquilo que enuncia*. Segundo ele, mesmo quando se limita a enunciar o ser, aquilo que é, o autor (de um enunciado qualquer) produz uma mudança no ser:

ao dizer as coisas com autoridade, quer dizer, à vista de todos e em nome de todos, publicamente e oficialmente, ele subtrai-as ao arbitrário, sanciona-as,

¹ José Péricles Diniz é jornalista diplomado, professor adjunto do curso de Jornalismo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), doutor em Cultura & Sociedade e mestre em Educação pela UFBA, especialista em Metodologia e Práticas do Ensino Superior. E-mail: periclesdiniz@globo.com.br.

santifica-as, consagra-as, fazendo-as existir como dignas de existir, como conformes à natureza das coisas, “naturais”. (BOURDIEU, 2001, p. 114)

Não haveria, portanto, como falar em regiões *naturais*, separadas por fronteiras *naturais*. Tais regiões (*regio*, palavra derivada de *regere*, que é o ato em que o *rex*, a autoridade máxima exerce a sua vontade) e tais fronteiras (*finis*, onde aquilo que foi definido está imposto) vão sempre variar em função dos critérios que se adotem para defini-las. Critérios que podem variar em razão de interesses e arranjos sócio-políticos, linguísticos, topográficos etc. Afirma Bourdieu (2001, p.115):

Assim, a ciência que pretende propor os critérios mais bem alicerçados na realidade não deve esquecer que se limita a registrar um *estado* da luta das classificações, quer dizer, um estado da relação de forças materiais ou simbólicas entre os que têm interesse num ou noutro modo de classificação e que, como ela, invocam frequentemente a autoridade científica para fundamentarem na realidade e na razão a divisão arbitrária que querem impor.

Desse modo, quaisquer agentes atuando no meio social com vistas a conduzir sua *pretensão à instituição* vão reclamar e pretender uma objetividade para seu discurso, como uma espécie de *certificado de realismo* ou *veredicto de utopismo* aos quais se refere Bourdieu como contribuições “para determinar as probabilidades objetivas que tem esta entidade social de ter acesso à existência” (BOURDIEU, 2001, p. 119). O efeito simbólico do discurso científico é inevitável, na medida em que, nestes casos, os critérios ditos objetivos “são utilizados como armas nas lutas simbólicas pelo conhecimento e pelo reconhecimento” (BOURDIEU, 2001, p. 120). Ou seja, um veredicto científico sobre questão regional ou nacional funcionaria apenas como argumento contra ou a favor o reconhecimento e legitimação da região em questão. Prossegue Bourdieu (2001, p. 124):

Quando os dominados nas relações de força simbólicas entram na luta em estado isolado, como é o caso nas interações da vida quotidiana, não têm outra escolha a não ser a da aceitação (resignada ou provocante, submissa ou revoltada) da definição dominante da sua identidade ou da busca da *assimilação* a qual supõe um trabalho que faça desaparecer todos os sinais destinados a lembrar o estigma (no estilo de vida, no vestuário, na pronúncia, etc.) e que

tenha em vista propor, por meio de estratégias de dissimulação ou de embuste, a imagem de si o menos afastada possível da identidade legítima.

Então, o que está verdadeiramente em jogo é a capacidade de definir e tornar legítimos os critérios que constroem uma identidade social em conformidade com os seus próprios interesses de grupo. Está em jogo o poder de apropriar-se das vantagens simbólicas atribuídas a uma identidade legítima, uma identidade nacional, reconhecida oficialmente e publicamente.

A revolução simbólica contra a dominação simbólica e os efeitos de *intimidação* que ela exerce têm em jogo não, como se diz, a conquista ou a reconquista de uma identidade, mas a reapropriação coletiva deste poder sobre os princípios de construção e de avaliação da sua própria identidade de que o dominado abdica em proveito do dominante enquanto aceita ser negado ou negar-se (e negar os que, entre os seus, não querem ou não podem negar-se) para se fazer reconhecer (BOURDIEU, 2001, p. 125).

O estigma produz revolta, reúne os estigmatizados em torno de uma causa comum, institucionalizando um grupo que passa, então, a mobilizar-se em razão do seu combate. Um grupo que passa a reivindicar sua identidade própria. Em resumo, diz Bourdieu (2001, p. 129), “o mercado dos bens simbólicos tem as suas leis, que não são as da comunicação universal entre sujeitos universais”. Para ele, é de suma importância que sejam incluídos nos sistemas de critérios que orientam as discussões sobre o regionalismo não apenas as propriedades ditas *objetivas*, como território, línguas faladas, religiões e atividades econômicas, mas igualmente as representações mais subjetivas, a exemplo do sentimento de pertencimento que as pessoas experimentam com seu lugar de origem. Isto certamente facilitaria uma visão mais ampla e pertinente da realidade.

Mas adverte que o regionalismo é apenas um dos embates simbólicos em que estão envolvidos os agentes que atuam no jogo das conservações ou transformações das relações sociais (tanto materiais, econômicas, quanto identitárias). Pois, para Bourdieu, o *habitus* é, sobretudo, regularidade, onde há mudança, embora sempre lenta. Assim, reconhece a identidade como uma grande força mobilizadora, na medida em que é capaz de definir um *nós* que se é em clara e incontestável oposição aos *outros*.

Todavia, na lógica simbólica da distinção (em que existir não é somente ser diferente, mas ser reconhecido como tal, inclusive nos campos da política e do jurídico), qualquer unificação que leve em conta aquilo que é diferente acaba implicando na

dominação de uma identidade sobre outras ou na negação de uma por outra. Propõe, então, que seja rompido o economismo (marxista ou qualquer outro) que reduza o regionalismo à paixão ou à patologia, a fim de reconhecer a contribuição das representações coletivas àquilo que denominou de *economia do simbólico*, que é irreduzível à economia, em sentido restrito. Mas sem esquecer que “as lutas simbólicas têm fundamentos e efeitos econômicos (em sentido restrito) efetivamente reais” (BOURDIEU, 2001, p. 129).

2. O espaço-tempo mundial

Por sua vez, ao tratar das questões ligadas aos chamados estudos da pós-modernidade, Boaventura de Souza Santos (2001, p.283) lembra que:

estamos a entrar num período de transição paradigmática, tanto no plano epistemológico – da ciência moderna para um conhecimento pós-moderno – como no plano societal – da sociedade capitalista para outra forma societal que tanto pode ser melhor como pior.

Então, passamos a conviver com turbulências, aparentes contradições, instabilidades, rupturas e inversões de valores muito mais intensas que as normalmente verificadas com o transcorrer natural provocado pelo câmbio de poder entre gerações, quando é normal que os jovens tentem contrapor novos caminhos e modelos aos já estabelecidos. No caso atual, entretanto, as mudanças parecem mais viscerais, mais ligadas à estrutura e ao próprio funcionamento da organização humana, desde a esfera macroeconômica das relações de produção, capital e trabalho, até os mecanismos da dinâmica social.

Como acentua o autor, o fenômeno que poderíamos chamar de *crise de identidade* atinge tanto às formas de regulação social da modernidade (e cita, nestes casos, o direito estatal, a família, o industrialismo ou fordismo, a democracia representativa, as diversas religiões e o nacionalismo, entre outros) quanto os processos de emancipação que se lhes podemos propor (que seriam o socialismo ou o comunismo, os sindicatos, a democracia participativa, a cultura popular e as várias formas de sociedade alternativa).

Portanto, listando os problemas fundamentais, no sentido de “reinventar não só o pensamento emancipatório como também a vontade de emancipação” (SANTOS, 2001, p.284), ele trata de estruturar a prática social a partir de quatro diferentes espaços-tempo: o mundial, o doméstico, o de produção e o da cidadania. Na esteira deste raciocínio, identifica algumas diferenças na abordagem dos problemas fundamentais da sociedade contemporânea. Uma primeira seria a do embate histórico entre as doutrinas liberais e socialistas ou comunistas, a partir do prisma do chamado *fim da história*.

Uma segunda posição partiria do pressuposto de que simplesmente não seria possível pensar sobre tais problemas fundamentais, porque a sociedade de consumo teria tornado superficiais tanto as condições de existência quanto os modos de se pensar nela. Uma terceira postura indicaria que os pressupostos epistemológicos da modernidade, baseados na distinção entre sujeito e objeto, meio e fim, fatos e valores, levaram ao abandono da reflexão sobre estes problemas, impondo uma abordagem mecanicista da natureza e da sociedade, onde a objetividade é concebida como neutralidade. Por fim, no que considera o grupo mais heterogêneo, vê o “esgotamento das virtualidades de desenvolvimento societal” (SANTOS, 2001, p.285). Ou seja, haveria um desgaste nos mecanismos institucionais e culturais responsáveis por corrigir e compensar os excessos e as deficiências do capitalismo.

Com relação ao espaço-tempo mundial, que seria o das relações sociais entre nações no âmbito da economia global, aborda principalmente a polarização norte-sul que deixou, de um lado, os países do chamado capitalismo central e em hemisfério oposto, as comunidades periféricas, pobres e excluídas. A partir daí, três vetores podem ser apontados, a partir da explosão demográfica, da globalização da economia e da degradação ambiental.

A questão demográfica deve ser iniciada a partir dos números que apontam a duplicação da população mundial entre 1825 e 1925, quando saltou de 1 bilhão para 2 bilhões de pessoas em todo o planeta. O próximo salto, para 4 bilhões, levou apenas 50 anos e, embora desde então a taxa tenha arrefecido em termos absolutos, seguiu registrando a marca de 5,3 bilhões de habitantes entre 1975 e 1990, com prognósticos de alcançarmos 8,5 bilhões de almas até o ano de 2025. Um dado relevante desta equação é que tal população não é distribuída homoganeamente, mas bastante concentrada entre os países periféricos, quase todos no hemisfério sul. Os especialistas apontam que, mantidos os atuais padrões de desenvolvimento, estas disparidades

tendem a se acentuar, gerando enormes contingentes de pessoas sem acesso a habitação, saneamento básico, educação, saúde etc.

Este quadro de desequilíbrio atinge tanto os indicadores sociais quanto a demanda e exploração dos recursos naturais do planeta, cada vez menos suficientes para atender a necessidades crescentes. O pior, segundo ressalta Boaventura Santos, é que a característica transnacional destes problemas contemporâneos não elimina – antes agrava – a polarização norte-sul. Pois, para atender às exigências de consumo desta população, será preciso comprometer seriamente os recursos naturais, provocando desequilíbrio ambiental, tornando as nações periféricas cada vez mais dependentes de recursos e de soluções tecnológicas dos países ricos.

Por sua vez, a globalização dos processos econômicos e financeiros ocorre acompanhada por diversos artifícios e salvaguardas protecionistas em favor destes países ricos e seus blocos regionais, sempre em detrimento do sul excluído e desarticulado. De acordo com o autor, a economia internacional não é ainda uma economia global. Ele mostra que entre 1945 e 1973 a economia mundial cresceu a uma taxa média de 6% ao ano, diminuindo de ritmo a partir de então, quando o esquema de produção industrial deslocou-se do eixo europeu-norte americano para a Ásia, principalmente entre os segmentos eletroeletrônicos, de automóveis e alta tecnologia.

Outro traço característico deste modelo de globalização é a primazia das multinacionais, que precisavam para seu crescimento e consolidação da desregulamentação dos mercados financeiros e da evolução das telecomunicações. Como resultado, gerou-se um enorme fluxo de capital estrangeiro (ou melhor, sem pátria) circulando fluida e rapidamente entre mercados de todo o planeta em busca de melhores condições de investimento e remuneração. Isto terminou afastando o Estado da gestão econômica e de áreas antes consideradas estratégicas em termos de segurança nacional, como a moeda e sobretudo as comunicações.

O desenvolvimento da tecnologia, por seu turno, também embute antagonismos, como no caso da biotecnologia, que se por um lado promete incrementar exponencialmente a produção agrícola, ameaça o equilíbrio natural e a biodiversidade de ecossistemas inteiros. E, no final das contas, os direitos em forma de *royalties* pelos eventuais ganhos de produtividade gerados pela manipulação genética seguirão sendo destinados aos laboratórios multinacionais sediados em países do primeiro mundo, no eixo norte da equação global do poder.

As anunciadas tentativas de combater a transnacionalização da fome e o empobrecimento crescente dos países do sul terminaram levando a ações como a intensificação das culturas de exportação, o uso de agrotóxicos e de técnicas ineficientes de gestão e recuperação dos solos. Como resultado, mais desequilíbrio ambiental, desertificação e destruição de ecossistemas nativos. A importância do tema para o autor pode ser demonstrada na seguinte afirmação:

De todos os problemas enfrentados pelo sistema mundial, a degradação ambiental é talvez o mais intrinsecamente transnacional e, portanto, aquele que, consoante o modo como for enfrentado, tanto pode redundar num conflito global entre o Norte e o Sul, como ser a plataforma para um exercício de solidariedade transnacional e intergeracional (SANTOS, 2001, p.296).

Tais impactos ambientais são cada vez mais globais, o que assegura que ganhos e perdas, vantagens e desvantagens serão igualmente compartilhados em âmbito mundial. Portanto, a sua solução implica em compromissos de solidariedade a longo prazo entre gerações. Por fim, Boaventura Santos identifica os dilemas a serem enfrentados na construção da pós-modernidade, a partir de um modelo capitalista dominante que gera benefícios apenas a uma minoria da população mundial, embora gere custos cada vez mais genéricos, agravando as desigualdades sociais.

Como os problemas são globais, exigem soluções igualmente globais, apesar dos recursos cada vez mais escassos. Isto porque “a globalização a economia deu uma proeminência sem precedentes a sujeitos econômicos poderosíssimos que não se sentem devedores de lealdade ou de responsabilidade para com nenhum país, região ou localidade do sistema mundial” (SANTOS, 2001, p.299). Também a lógica política entre os Estados é marcada cada vez mais por compromissos de curto prazo, que não contemplam objetivos que apontem para horizontes de gerações futuras. As nações perderam sua eficácia reguladora.

E, todavia, a perda de poder por parte dos Estados nacionais não foi acompanhada pelo fortalecimento de nenhuma instituição internacional, antes o contrário. Cada vez mais os países centrais impõem sua vontade às comunidades periféricas e usam instituições como a própria Organização das Nações Unidas para isso. O que terminaria provocando uma erosão dos processos emancipatórios e da própria vontade política de transformação social. Assim, as respostas para um eventual dilema entre o regional e o espaço-tempo mundial estariam mesmo no âmbito do

regional e suas perspectivas sociais, econômicas e culturais, ou seja, de afirmação da identidade.

3. Jornalismo regional ou comunitário?

É possível apontar ao menos duas vantagens específicas na distinção de regiões a partir de um espectro nacional comum. Uma primeira de ordem geográfica e administrativa, ao facilitar o planejamento e o encaminhamento de medidas técnicas ou burocráticas. A outra está relacionada à questão da identidade e sua capacidade de marcar diferenças, de rotular e discriminar. Trata-se, neste caso, de manipular estigmas para a delimitação de lugares, daquilo que um afirma ser em negação direta ao outro.

Exemplos cotidianos disso estão nas afirmações – em geral subliminares, mas muitas vezes explícitas – de superioridade dos sulistas em relação aos nordestinos e nortistas em geral. Levando em consideração que os autodenominados veículos de comunicação *nacionais* (as redes de tevê, editoras e redações dos jornais e revistas mais tradicionais) estão praticamente todos sediados entre Rio de Janeiro e São Paulo, não chega a surpreender a maneira com que o Norte/Nordeste é frequentemente reinventado como sinônimo de periferia, de distante (do progresso e da riqueza do país, em consequência).

Neste sentido, é preciso destacar que os interesses que norteiam esta chamada grande imprensa estão ligados essencialmente aos princípios de mercado, de consumo e lucro, ao tempo em que outras são (ou deveriam ser) as motivações de um possível jornalismo regional ou comunitário. A primeira, a imprensa tradicional, fala para e pelo consumidor, ou seja, o cidadão em situação de consumo, enquanto que um jornalismo em compromisso com a comunidade (ou região) estaria mais voltado à noção de cidadania, que envolve sentimento de pertencimento, de identidade comum àquele lugar.

Assim, um jornalismo comunitário deve necessariamente tratar da defesa da cidadania e dos interesses de uma coletividade. Envolve veículos de informação e de prestação de serviços, mas que também atuem como agentes de mobilização social. São capazes de assumir posição, definir princípios e objetivos, defender seus pontos de vista e os interesses das comunidades em que estão inseridos. Referindo-se ao projeto que elaborou e dirigiu por vários anos, Sérgio Mattos (2009, p. 287-288) descreve o suplemento *A Tarde Municípios* como:

uma experiência onde se constata como um órgão de imprensa pode exercer suas funções sociais, contribuindo para a promoção do desenvolvimento regional através da integração intermunicipal, além de exercer a função de porta-voz de comunidades menos favorecidas, debatendo problemas e divulgando alternativas encontradas em cada município.

Segundo ele, o caderno *A Tarde Municípios* foi planejado, desde o início, com o objetivo bem definido de apresentar-se como um agente de promoção de integração intermunicipal, oferecendo espaço editorial para todas as correntes partidárias e ideológicas interessadas em defender abertamente a causa municipalista, ao tempo em que também divulgava o potencial socioeconômico, cultural e turístico de cada uma das localidades baianas e delas próprias entre si². Desta forma, estaria “promovendo um intercâmbio cultural de fundamental importância para a valorização da cultura regional, destacando costumes e manifestações de cada município” (MATTOS, 2009, p.299).

Uma das características mais fortes da prática do jornalismo em pequenas comunidades é que a informação é mais facilmente compartilhada por todo o espectro social, que independentemente de classe ou origem consegue se ver representado no noticiário e, mais ainda, considera-se um seu agente efetivo, personagem e autor ao mesmo tempo. Ao contrário da chamada *grande imprensa* (na verdade, a cada dia menor, em termos de audiência, influência e outras estatísticas), a informação não precisa ser tratada meramente como uma mercadoria, assumindo funções de prestação de serviço, de reforço de identidade e até mesmo educativas. As notícias que a comunidade encontra na imprensa regional geralmente tratam de pessoas e circunstâncias (personagens e contextos, portanto) familiares, que dizem respeito a eles próprios ou seus vizinhos, sem aquele sotaque universalmente espetacular e fantástico que define a mídia empresarial.

Jornalismo comunitário ou regional, seja qual for o caso, não deve ser confundido com a prática da imprensa nas pequenas cidades do interior do Brasil. Ou seja, ele não deve assim ser definido somente em razão de sua distância das estruturas industriais de circulação de notícias. O que de fato deve diferenciar a imprensa formada pelos jornais das cidades do interior é o tipo de vínculo e compromisso com a

² Lançado em 26 de abril de 1985, o suplemento circulou regularmente, encartado ao jornal *A Tarde*, até fevereiro de 2003.

comunidade, inclusive no que diz respeito aos processos produtivos e de gerenciamento do negócio.

Neste sentido, um veículo comunitário não deve visar primordialmente ao lucro, como o faz a empresa jornalística tradicional ou até mesmo alguns jornais de bairro e de pequenas e médias cidades brasileiras. É evidente que qualquer empresa, deste ou de qual outro ramo for, vai precisar de uma margem de lucro para dar conta de suas despesas e não seria justo esperar que mantenham as portas abertas baseadas apenas em altruísmo. O fundamental, todavia, é que não seja o lucro seu principal objetivo.

A imprensa regional, portanto, não se faz apenas com os grandes temas, a partir dos apelos que os próprios profissionais do jornalismo se esforçam por definir como *universais*, mas trata (ou deveria tratar) essencialmente de colocar-se à disposição para a promoção de justiça social sob a ótica dos interesses dos pequenos grupos, de segmentos sociais, do indivíduo em comunidade. Por estarem mais próximos, inclusive fisicamente, do seu público leitor, estes jornais interioranos acabam sujeitos a terem eventuais episódios de manipulação da informação desmascarados. Desta forma, são obrigados a tomar muito mais cuidado com aquilo que escrevem.

A esta altura é preciso ressaltar que tal ponto de vista provavelmente não será capaz de resistir a uma generalização para os casos – talvez os majoritários no exemplo brasileiro – dos pequenos jornais financiados quase que exclusivamente pelo poder público, em geral os executivos estaduais e municipais. De fato, não é raro encontrar pelas pequenas cidades do Brasil tais veículos de comunicação tomados de assalto por grupos de interesses partidários bem específicos. Sem poder contar apenas com os recursos da circulação (assinantes e venda avulsa), estes pequenos jornais muitas vezes abrem mão da independência editorial e cedem às exigências dos maiores anunciantes locais – em geral, o próprio prefeito ou empresários a ele ligados – em troca de uma remuneração fácil ou, em alguns casos, da própria sobrevivência.

E, contudo, não devem ser tais circunstâncias automaticamente escolhidas para balizar os contornos de atuação do que pode ou deve ser entendido como imprensa regional, como jornalismo comunitário. Beatriz Dornelles (2004, p. 131) lista as condições mínimas para caracterizar o que seria um jornal de cidade do interior:

Produto impresso de uma empresa ou microempresa jornalística, constituída juridicamente na Junta Comercial de seu município. Regida pelo ativo e passivo, tendo por objetivo o lucro, através da comercialização

publicitária, venda de assinaturas e venda avulsa. O jornal deve, obrigatoriamente, ser registrado no Cartório de Registro Especial e manter uma estrutura administrativa mínima, que inclui um diretor, um contador, um responsável pela distribuição do jornal, um vendedor de anúncios e um jornalista. O número de páginas deve ser, no mínimo, oito, não havendo imposições para o máximo. A periodicidade deve ser constante, desde que diária, trissemanária, bissemanária ou semanária.

Tal definição, bem entendido, foi construída para ser aplicada a um universo de pesquisa limitado ao território do Estado do Rio Grande do Sul, no final da década de 1990. Para as condições sociais, econômicas e culturais do Recôncavo da Bahia vamos encontrar uma realidade bem diversa, que implica em uma maior informalidade na constituição legal das empresas de comunicação, menores indicadores de faturamento e circulação, mas sobretudo em condições precárias de trabalho, produção técnica e exercício profissional do jornalismo. Realidade que, afinal, se vai alterando aos poucos, na medida em que evoluem os indicadores econômicos, os investimentos em educação e as próprias condições de formação profissional e aperfeiçoamento técnico da área na região³.

Conforme observa Mattos (2009, p. 301), outra meta que tinha o projeto *A Tarde Municípios* era escrever a história destas localidades do interior da Bahia, quando praticamente nada havia ainda registrado a respeito:

As coleções deste suplemento passaram a se constituir em verdadeiros documentos sobre os municípios baianos. Nas escolas do interior baiano, as fotos das igrejas e dos prédios públicos, bem como os registros da história, da fundação das vilas à emancipação de cada município, publicadas nas páginas de *A Tarde Municípios*, são recortadas e coladas como ilustração em trabalhos escolares. Vale destacar que vários municípios passaram a comemorar suas datas de emancipação política depois que este suplemento começou a divulgá-las.

³ Desde o ano de 2006, a cidade de Cachoeira passou a contar com um curso público e gratuito de Comunicação Social com habilitação em Jornalismo, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

Tais registros dificilmente ganham espaço nas páginas dos grandes jornais da capital, pois aquilo que é notícia para uma cidade pequena, aquilo que lhe diz respeito diretamente, nem sempre será de interesse da metrópole, das capitais, onde ficam as sedes dos grandes veículos de comunicação. E, de fato, quase nunca o é, à exceção dos escândalos e dramas que se possam tornar épicos, pitorescos ou *universais*, digamos, na medida da sua raridade, curiosidade ou conveniência editorial. E não é bem isso o que pretende a comunidade: ela quer se ver - em seus aspectos positivos, claro - nas páginas dos jornais.

Sem poder oferecer a universalidade da televisão ou a instantaneidade do rádio (embora cada vez mais passem a contar com os recursos da internet em banda larga, que a todas estas características incorpora e potencializa), aos pequenos jornais do interior restou investir na exploração dos principais fatos do cotidiano local, que noticia, registra, aprofunda e coloca em debate. Além disso, eles também têm procurado agregar serviços e entretenimento a uma gama de leitores cada vez mais exigentes.

Tal fórmula funciona, em maior ou menor escala de acerto e qualidade, em razão das peculiaridades regionais, embora a maior dificuldade – apontada, por exemplo, no estudo da professora Beatriz Dornelles – costume ser a falta de profissionais qualificados para trabalhar nos jornais das pequenas cidades do interior. O estabelecimento de faculdades de jornalismo pelo interior do estado deve contribuir para reverter tal situação.

4. A imprensa e o enigma regional

E, contudo, para além das discussões e debates sobre se a atual conjuntura envolve mais uma das crises cíclicas e periódicas do capitalismo mundial ou é, de fato, um momento de autêntica ruptura e mudança estrutural, é preciso situar o papel e o lugar da imprensa neste processo. Mais eloquentes divulgadores da chamada crise global, mesmo os grandes veículos jornalísticos são obrigados a reconhecer que a presença do Estado tem sido mais que necessária, fundamental para a regulamentação dos agentes econômicos de mercado e no financiamento das políticas de igualdade e reparação social. Ao mesmo tempo, uma radical mudança nos costumes e hábitos de consumo – certamente motivados por questões de natureza tecnológica, profissional, mercadológicas, econômicas, políticas e inclusive ecológicas – vão se impondo aos aparatos de mídia, de moda e entretenimento, tornando urgente a rediscussão de

paradigmas ligados aos direitos autorais, inteligência coletiva, liberdades individuais etc.

Novos desafios surgem a todo o momento, redesenhando as fronteiras entre o que é global (como a profunda e irrefletida interdependência dos fluxos financeiros e de capitais internacionais, a exploração e o comércio de insumos energéticos e *commodities* diversas, o aquecimento médio na temperatura do planeta e outros problemas ambientais cuja solução não depende mais de uma única nação) ou local (os fluxos migratórios, a intolerância racial, sexual e/ou religiosa, o acesso às redes sociais de comunicação e às novas tecnologias, o desemprego e as políticas de combate à pobreza). Ou questionando os princípios de uma maneira de pensar que se formou dentro de uma lógica industrial ultrapassada e apresentando noções inéditas de tempo e espaço. O mundo, então, precisa encarar e confrontar questões como o reconhecimento internacional do novo lugar destinado aos países emergentes; às minorias étnicas, religiosas e econômicas; aos demais e inúmeros outros organismos das esferas públicas e de direito civil.

Este novo mundo alcança as empresas tradicionais de jornalismo debatendo-se contra uma acentuada queda de tiragem (no caso da imprensa mundial) e audiência (para as tevês abertas em concorrência cada vez maior com aquelas distribuídas via cabo, satélite ou internet). Para se ter uma ideia, a circulação média de exemplares de jornal por milhares de leitores, medida pela Associação Nacional de Jornais (ANJ), caiu de 64,2 no ano de 2001 para 56,8 em 2002; 52,3 em 2003; 47,4 em 2004 e 45,3 em 2005⁴. Há, então, uma pequena recuperação em 2006, quando esta média vai para 53,4 (patamar pouco superior ao de 2003). A partir de então, a entidade parou de divulgar estatísticas a respeito do assunto.

Para efeito de comparação, a listagem mundial de circulação de exemplares em 2006 era encabeçada por Aruba, com uma proporção de 931 exemplares para cada mil habitantes, seguida por Liechtenstein (714,3) e Japão (630). A Colômbia era o sul-americano melhor posicionado, em quinto lugar, com 587,8 leitores para cada mil habitantes (o que é surpreendente, pois em 2003 este índice era de apenas 38), enquanto que a Venezuela vinha logo em seguida, com 362,1. Outros números pelo mundo apontavam o Reino Unido com 335,4 leitores/mil habitantes; Alemanha com 297,9; Coreia do Norte com 255,4; Estados Unidos da América com 241,2; Cuba com 195,5;

⁴ Disponível em www.anj.org.br.

Austrália com 178,7; França com 155,8; México com 148,4; Índia com 117,2; China com 105,3; Argentina com 94,2 e Portugal com 74,7. Todos bem acima dos 53,4 do Brasil, que todavia lograva superar a África do Sul, com índice de 51,4 em 2006; Uruguai com 51; Egito com 50,8; Nicarágua com 49,2; Vietnã com 47,7; Irã com 30,7; Bolívia com 22,2 e Angola com 6. Apenas a título de curiosidade, os últimos desta lista eram Congo, Moçambique e Afeganistão, com 1,5 leitor por mil habitantes cada. Sobre a questão, afirma Mattos (2009, p. 55) que, no Brasil:

o potencial de possíveis leitores é imenso e pode crescer sob o ponto de vista empresarial. Entretanto, o índice de analfabetismo, o baixo poder aquisitivo e a má distribuição de renda são obstáculos que devem ser vencidos para modificar a atual composição dos leitores de jornal.

Para ele, a mídia impressa tem perdido audiência em razão da acentuada proliferação de novas fontes de notícias, como as tevês a cabo e satélite, bem como os portais e *blogs* da internet, o que aponta para uma tendência em se produzir e praticar um jornalismo cada vez mais interativo, participativo e comunitário. “A segmentação e a regionalização em todos os sentidos (o comercial e a produção de notícias) podem vir a ser a solução” (MATTOS, 2009, p.66), afirma, apostando num cenário em que o jornalismo não mais possa se dirigir à *grande massa*, mas sim voltar suas atenções para grupos sempre mais segmentados, para os quais direcionar seus produtos e serviços, usando seu poder e técnicas de persuasão para falar na hora adequada e com uma linguagem correta a um grupo bem definido, específico.

Tais ameaças ao até então inabalável monopólio da mídia tornam-se cada vez mais concretas com o crescente barateamento das tecnologias de impressão e de geração eletrônica de áudio e vídeo, mas principalmente com a distribuição fácil, eficiente e universalmente acessível via rede mundial de computadores. O que a obriga a refletir sobre a própria linguagem, sua ética e estética, levando as empresas de comunicação social a buscar um apuro visual cada vez mais sofisticado, mas também a *flertar* cada vez mais abertamente com a publicidade e o entretenimento puro e simples.

Então, como costuma ocorrer em períodos de transição, alardeia-se uma crise no jornalismo escrito, obrigado a conviver e a adaptar-se aos meios eletrônicos. O jornalismo experimenta uma espécie de retorno do amador à cena, com o surgimento e a proliferação incontrolável dos sítios alternativos de jornalismo na internet (ou seja,

portais não administrados, ligados ou patrocinados diretamente por empresa jornalística), sem contar os milhares ou milhões de *blogs* individuais que surgem a cada momento sob a rubrica de jornalistas famosos ou não, formados ou não, ou mesmo dos assumidamente despreocupados com a questão.

O fato é que a intensa especialização e segmentação deste mercado virtual conduzem inevitavelmente a uma grande ameaça à regulamentação da profissão de jornalista, talvez a maior já enfrentada. Sem contar a entrada em cena dos poderosos megaconglomerados de mídia e entretenimento, interessados em explorar este novo mercado que cada vez mais confunde informação com entretenimento, orientados unicamente pelos indicadores do consumo e pouco comprometidos com ética profissional ou questões afins.

Parece inquestionável, portanto, que a imprensa deve começar a pautar-se imediatamente por novos paradigmas, que levem em consideração os princípios de portabilidade, mobilidade, customização, instantaneidade e interatividade, onde o jornalista torne-se o gerente de um fluxo multidirecional de informações. Assim, a atividade jornalística poderá habilitar-se a decifrar o século XXI a partir da valorização do regional, de novas relações com a publicidade e as relações públicas e de transparência na definição do seu lugar de fala, dos interesses dos grupos que represente e defenda.

Pois, se esta imprensa, enquanto filha diletta do capitalismo, mantém papel decisivo no processo de formação de identidade, independentemente do seu âmbito nacional (a chamada grande imprensa) ou local, então as mudanças operadas neste mesmo capitalismo pós-industrial vão impor um novo modo de fazer jornalismo. Pulverizando-se entre diversos veículos de alcance regional, esta nova imprensa será mais parecida com os antigos periódicos tribunistas do século XIX, no sentido de serem claros em relação aos princípios que defendiam. Este novo e necessário jornalismo será, portanto, essencialmente comunitário, com seus profissionais gerenciando o intenso fluxo de informações gerado pelos diversos agentes envolvidos no cenário do espaço público em questão, que pode ser uma pequena comunidade, região, município, bairro, sindicato ou mesmo segmento social, cultural ou econômico específico.

A fim de ser coerente com estes novos paradigmas, seu financiamento se dará não mais pela inserção de espaço publicitário comprado por clientes das esferas públicas ou privadas, como nos moldes atuais, mas sim por um mecanismo público (não necessariamente estatal, bem entendido) que entenda a atividade jornalística como um

serviço de interesse comunitário, coletivo. Independente de governos ou gestores, os subsídios e investimentos diretos destas empresas de comunicação devem passar pelo crivo e controle (inclusive gerencial e administrativo) dos próprios jornalistas, da comunidade e sobretudo dos seus leitores e maiores interessados, seja via assinaturas, compra de espaços classificados ou participação direta em conselhos editoriais etc.

Assim moldada, tal imprensa regional terá condições plenas para trabalhar no reforço de um sentimento de pertencimento por parte do seu público em relação ao próprio lugar de origem. O regionalismo, neste caso, atuando como luta simbólica, como construção discursiva, onde o jornalista teria como principal interlocutor não mais uma abstração denominada *opinião pública*, mas sim os agentes identificáveis de uma comunidade que poderá, então, ver-se refletida como tal em suas páginas. Seu conteúdo, portanto, deve envolver informação e prestação de serviços, defesa da cidadania e da mobilização social em torno de causas comuns propostas ou reconhecidas pela coletividade. Um jornal assim deve assumir posições, esclarecer e defender pontos de vista explícitos e claramente explicitados, com base nos interesses da comunidade a que serve.

Referências bibliográficas

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2001.

DORNELLES, Beatriz. *Jornalismo “comunitário” em cidades do interior*. Porto Alegre: Sagra Luzzato, 2004.

MATTOS, Sérgio. *O contexto midiático*. Salvador: Instituto Geográfico Histórico da Bahia, 2009.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 2001.

ENSINO DE GRAMÁTICA, PRECONCEITO LINGÜÍSTICO E EXCLUSÃO SOCIAL: UMA ESTRATÉGIA HISTORICAMENTE EFICAZ NO BRASIL

Helen Lacerda Edington Fonseca¹

Resumo: O preconceito lingüístico decorrente de uma política de linguagem excludente é aqui denunciado a partir da análise de diferentes sociolingüistas brasileiros e estrangeiros. A falsa idéia do monolingüismo brasileiro e a prática social diglössica em uma sociedade cujo letramento se baseia em um padrão lingüístico idealizado, que não corresponde ao uso efetivo sequer pela classe plenamente escolarizada, são fatores que geram o conflito nas classes populares. O preconceito lingüístico resultante da idéia de “erro” veiculada pela Gramática Normativa e Tradicional é aqui abordado como forma estigmatizante das classes populares, cujo representante e maior objeto de crítica no Brasil é o presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Objetiva-se, enfim, chamar a atenção sobre esse problema sociolingüístico no contexto brasileiro, na tentativa de gerar o debate entre educadores e suscitar na comunidade possíveis saídas e soluções.

Palavras-chaves: Diversidade Lingüística; Política de Linguagem; Diglossia; Preconceito Lingüístico; Inclusão Social.

Abstract: The social-political character that underlies a related politics of linguistic preconception for creating an excluding language here is denounced from the analysis of different Brazilian and foreign social-linguistics. The false idea of Brazilian monolinguisism and the social practice of diglossy in a society whose education is based on an idealized linguistic standard that does not even correspond to an educated class, are factors that generate the conflict in the popular classes. The resulting linguistic preconception of an “error” propagated by the Normative and Traditional Grammar is underlined as a means to stigmatize popular classes, whose representative and greater object of criticism in Brazil is the president Luiz Inácio Lula da Silva.

Keywords: Linguistic diversity; Language politics; Diglossy; Linguistic preconception; Socialization.

Em *A República* Platão apresenta a sua *Politéia*, que consiste em uma sociedade formada por cidadãos, conscientes de seus direitos e deveres, convivendo harmônica e fraternalmente de modo justo e motivados racionalmente, como conseqüência da educação recebida.

Sem ignorar o caráter utópico do projeto platônico – crer em uma convivência pacífica entre os homens, a despeito de qualquer interesse ou ambição individual – e o

¹ Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Especialista em Língua Portuguesa, Doutoranda pelo Programa de Doutorado em Filologias Portuguesa e Galega da Universidade de Santiago de Compostela (Espanha).

elitismo evidente pela não aceitação do trabalhador como cidadão – já que para sê-lo era preciso praticar a filosofia e a política –, o sistema de governo que Platão tentou implantar continua sendo admirável fundamentalmente pela sua orientação filosófica de educação e seu caráter ético. É ainda evocando neste intróito o Mito da Caverna do mesmo Platão, que se pretende apresentar aqui as diferentes formas do preconceito lingüístico, suas conseqüências em um contexto de desigualdades sociais díspares como o brasileiro e o importante papel do ensino da língua materna na inclusão ou exclusão das classes sociais desprestigiadas.

O preconceito lingüístico que, segundo Leite (2008), difere da intolerância lingüística, manifesta-se dentro e fora da escola. O preconceito, que é uma opinião sem julgamento, pode discriminar, mas não se apresenta discursivamente sobre argumentos de verdades. A intolerância é a incapacidade de o indivíduo conviver com a diversidade, seja de crenças, opiniões ou conceitos.

Segundo Bagno (1999) preconceito lingüístico é a idéia ou conjunto de idéias sobre a língua e seus usos, sem fundamento teórico-científico, as quais levam a atitudes discriminatórias contra pessoas que não usam o padrão lingüístico. Discriminar significa separar pessoas e grupos e ser preconceituoso é ridicularizar o outro na sua diversidade considerada inferior.

A realidade lingüística de um país constitui-se de uma gramática normativa escrita e uma não-escrita (GRAMSCI, 1975). Esta última, por ser mais consensual e espontânea entre grupos sociais hegemônicos gera, diante das variedades lingüísticas brasileiras, o preconceito e a intolerância, como o que se observa nos exemplos a seguir apresentados.

A reação polêmica no mundo gramatical à palavra “*imexível*”, criada por Rogério Magri, ex-sindicalista e ex-Ministro do Trabalho e a baixa repercussão em relação ao termo “*convivível*” em “a inflação não é mais *convivível*”, mencionado por Fernando Henrique Cardoso, provavelmente devido ao seu prestígio político e intelectual, evidenciam a existência de preconceito.

Os jornais brasileiros apresentam farto material sobre preconceito lingüístico. A *Folha de São Paulo* publica cartas de leitores que expressam revolta ao encontrarem erros de linguagem nos textos das matérias, declarando-se ofendidos e revoltados e agredindo verbalmente os articulistas.

A revista *Veja* (2003), cuja matéria se refere ao debate entre um professor de língua e os lingüistas, encerra o texto com uma citação equivocada de Wittgenstein

(1987) sobre linguagem, ao afirmar que, segundo este, “os limites da linguagem são os limites do pensamento”, quando na verdade o filósofo diz que “tudo o que não foi ainda pensado e compreendido não pode ser expresso em linguagem” (LEITE, 2008). Esse recurso ao argumento de autoridade caracteriza o preconceito e a intolerância no que tange às variedades não-padrão. Cabe ressaltar que, ao criticar alguém por “falar errado”, o agente do preconceito lingüístico tece a crítica não à pessoa, mas à classe social à qual esta pertence. O presidente Luís Inácio Lula da Silva é objeto constante de preconceito e intolerância lingüística. Oriundo de região nordestina e família pobres, sua fala espontânea reflete, evidentemente, sua classe sociocultural de origem.

Em relação às metáforas usadas pelo presidente, Paulo Arantes, professor de Filosofia da USP, afirma levarem “à imbecilização da opinião pública” (*Jornal da USP*, 2003) e o psicanalista Tales Ab’Saber as associa “ao rebaixamento das questões” (*Folha de São Paulo*, 2003). Danuza Leão, jornalista e *socialite*, em matéria de *A Folha de São Paulo* (22/06/04), critica o presidente Lula por comemorar as bodas de pérola com uma festa caipira no Palácio do Planalto. Adotando expressões populares de caráter pejorativo diz que o presidente, tão genuinamente brasileiro, “ajudou a pendurar as bandeirinhas do *arraiaá*” (forma usada na zona rural). Compara o presidente a Jeca Tatu – personagem criado por Monteiro Lobato (1914), o qual representa a subnutrição e o atraso – deprecia o vestido caipira da primeira dama e conclui dizendo que “o *arraiaá* foi de uma breguice difícil de ser superada”.

A matéria acima acarretou a resposta imediata da jornalista e doutora em História Social pela USP, que asseverou estar Danusa Leão equivocada na crítica, já que a sua é uma visão xenofóbica e subalterna a valores estrangeiros, caracterizadora de colonizados, os quais buscam valores sempre fora de seu contexto nacional, desprezando a própria cultura.

A jornalista Dora Krammer, de *O Estado de São Paulo*, publica em 2005 o texto “*Em Nome da Lei do Pior Esforço*”, que desqualifica a fala do presidente e o dialeto dos brasileiros que falam como ele. Em comentário à crítica, Leite (2008) afirma haver contradição da articulista, por afirmar inicialmente que a fala do presidente é *normal* e, em seguida, negar tal *normalidade*, da fala daquele ao dizer que o mesmo fala “sistematicamente” errado.

No segmento abaixo transcrito do texto de Krammer, percebe-se a ideologia segundo a qual “a língua condiciona o pensamento e, conseqüentemente, a ação”; assim,

um falante de variante não culta não pensa ou age de forma inteligente, o que é inaceitável.

Há de haver uma explicação para o empenho do governo em geral e do presidente Luiz Inácio Lula da Silva em particular na consolidação do pensamento banal, da palavra tosca e do ato irrelevante como valores representativos do caráter nacional. (2005, p.59)

Paulo Bearzoti Filho (2005), articulista da Revista *Discutindo Língua Portuguesa*, comenta as correções feitas pela *Folha de São Paulo* às palavras do presidente Lula:

“Eu conquistei o direito de andar de cabeça erguida, neste País, com muito sacrifício. E não vai ser a elite brasileira que vai fazer *eu* baixar a minha cabeça.” A *Folha* editou: “Elite não me fará baixar a cabeça”. A revista refere-se às três interferências gramaticais feitas pela manchete: a) o substantivo *cabeça* aparece sem o pronome possessivo *minha*, atendendo à regra da gramática tradicional, segundo a qual não se deve empregar possessivos com partes do corpo; b) a locução verbal *vai fazer* assume o aspecto formal *fará*; c) o pronome *eu*, da construção “*vai fazer eu baixar a minha cabeça*” torna-se *me*.

A mesma revista refere-se às críticas constantes de que é objeto o presidente, devido à sua fala, maiormente por parte de seus adversários políticos. Refere-se ao comentário feito pela professora titular dos departamentos de Filosofia da USP e UNICAMP, Maria S. de Carvalho Franco, que declara à revista *Veja* (15/04/04):

Na verdade, o bom Português é o mínimo que se exige de um presidente da República. Não aceito o argumento de alguns lingüistas de que a língua falada é dinâmica. Existe uma gramática, com significados definidos. São estruturas que têm de ser respeitadas, senão a língua desaparece, vira um dialeto incompreensível.

Para certa camada da população o presidente Lula comete “erros de Português”, o que não seria compatível com o exercício da vida pública. O articulista, Bearzoti Filho, lança como questão se essa é uma crítica justa ou preconceituosa, e passa a

“investigar o fato que a motiva”. Apresentando mais dois exemplos de fala do presidente, diz que, em 1982, em debate televisivo, Lula afirmou que um comentário do jornalista Boris Casoy atribuía “menas importância” às funções públicas de prefeito e governador. Também, no mesmo debate, empregou duas vezes a forma “estrupe”. Em 1989, em debate com Fernando Collor de Melo, disputando a presidência da República, falou “menas miséria”. Bearzoti Filho reconhece que Lula, como falante de origem popular e sem escolaridade superior, não atende à orientação da gramática normativa “ou, dito de outra forma, comete ‘erros de Português’”. Propõe que não se releve essa questão, já que o presidente não é o único e que está “errando” cada vez menos em relação à língua.

Apresenta textos de intelectuais brasileiros, como o de Paulo Renato Souza, ex-reitor da Unicamp e ministro da Educação nos governos de Fernando Henrique Cardoso. Em conversa informal, virtual, com estudantes, em um portal da Internet (1997) escreveu: “Certamente o Brasil precisa *espandir* e diversificar sua área de ensino técnico...” Refere-se ao erro ortográfico “espandir” em lugar de “expandir”. O articulista justifica com a pressa em articular idéias e escrevê-las e diz que não se pode exigir que ninguém saiba tudo. Apresenta o segundo exemplo, um bilhete escrito pelo então presidente Fernando Collor: “*Chama-me* a atenção os desdobramentos do resultado da antecipação, pelo Senado, do plebiscito sobre formas e regimes de governo”, o qual evidencia a falta de concordância do verbo com o sujeito.

O jornalista considera também a hipótese de tais “erros” do presidente Lula constituir uma estratégia de identificação com as camadas mais pobres da sociedade (*Discutindo Língua Portuguesa*, 2005, nº 5). Cabe esclarecer que a discrepância entre o que prescrevem as normas da gramática tradicional e o Português falado no Brasil manifesta-se não apenas nas normas populares, mas também na norma culta falada. O Projeto NURC (Norma Urbana de Registro Culto) e os estudos da gramática do Português falado (CASTILHO, 1996) comprovam a existência de muitos “erros” na fala espontânea de pessoas com nível universitário completo. Um dos casos consiste no uso de pronomes retos na posição de objeto do verbo, uso já em vigor e ratificado por Matoso Câmara Jr., em 1960, bem como o uso invariável da próclise em todo o País. Constata-se, desse modo, que a linguagem de Lula está muito próxima daquela de integrantes da classe média.

Sabe-se que o padrão lingüístico do Português vem sendo historicamente utilizado como forma de controle e exclusão das “minorias” por uma elite. Tal padrão,

constituído artificialmente, no século XIX, baseado em escritores portugueses do Romantismo, constituiu-se em uma atitude purista de rechaço à mescla racial brasileira da época e, conseqüentemente, ao abasileiramento da norma-padrão (BAGNO, 2002).

Também já foi dito que a escola tem sido legitimadora de tal processo (BOURDIEU, 1975), ao adotar como padrão de ensino gramatical uma variedade lusitana, anacrônica e ideal (artificial), distante da realidade lingüística brasileira, o que historicamente levou à reprovação massiva e, hoje, certamente, é co-responsável pelo grande índice de evasão escolar (SOARES, 1993). Outro fator responsável pela falta de habilidades lingüísticas dos alunos é a má qualidade dos ensinos público e privado, que ainda adotam extensos conteúdos programáticos para levar os alunos a memorizações excessivas em vez de adotar a prática de leitura e escrita como forma de identidade.

É preciso entender o conceito de *norma lingüística* de cada grupo social, não apenas como manifestação lingüística comum a todo o grupo, mas também como veículo de valores socioculturais. Assim, na sociedade estratificada brasileira há a norma das comunidades rurais, a de grupos jovens urbanos, a das periferias urbanas, a da classe média urbana etc.

Cabe distinguir *norma culta* – variante adotada por grupos sociais ligados à cultura escrita e ao uso formal oral e escrito – de *norma-padrão* – variedade adotada oficialmente para neutralizar a variação e controlar a mudança lingüística e que resulta da mescla de elementos léxico-gramaticais e ideológicos.

O Português brasileiro mantém, ainda hoje, conservada pela desigualdade social, uma polaridade lingüística entre fala da elite e fala do povo (LUCCHESI, 2002). Para a estigmatização da classe popular contribui a mídia, gerando o preconceito que discrimina e exclui econômica e socialmente. Em qualquer análise da língua ou abordagem de cultura percebe-se o conflito entre fala e escrita. Evidencia-se assim, subjacente à língua-padrão, orientações político-ideológicas e interesses de classes.

Bortoni-Ricardo (2004), entre suas inúmeras pesquisas do português brasileiro, considera, para explicar a situação lingüística brasileira na atualidade, a grande mobilidade social nos centros urbanos do Brasil, a qual levou a um contato maior entre variantes rurais, urbanas, sociais etc.

A autora, apresentando dados sobre o analfabetismo, observa que houve uma queda no percentual de analfabetos, mas que os números ainda continuam alarmantes. Referindo-se ao conceito de analfabeto funcional – o indivíduo que, mesmo sabendo ler e escrever frases simples, não possui as habilidades necessárias para desenvolver-se

profissionalmente –, diz que o Quinto Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional, divulgado em 2005, mostrou que apenas 26% dos brasileiros na faixa de 15 a 64 anos de idade são plenamente alfabetizados.

Com o aumento das matrículas no ensino fundamental das últimas décadas, esperava-se que o percentual de brasileiros plenamente alfabetizados se compatibilizasse com o dos países industrializados, contudo isso não vem ocorrendo porque “a escola brasileira não tem propiciado a um grande contingente de seus alunos efetivo acesso à cultura letrada”. (2004, p. 22)

Propõe-se conscientizar o leitor sobre variação lingüística. Refere-se aos ambientes onde a criança inicia seu processo de socialização: “a família, os amigos e a escola, os quais denomina “domínios sociais”, e que são, por sua vez, espaços físicos onde as pessoas interagem assumindo certos papéis sociais; estes constituem o conjunto de obrigações e direitos adquiridos por normas socioculturais e são construídos no próprio processo da interação humana. Ao usarem a linguagem para a comunicação, as pessoas também estão construindo e reforçando os papéis sociais de cada domínio. O diálogo, no ambiente familiar, entre mãe e filho, reflete traços lingüísticos que marcaram ambos os papéis.

Bortoni-Ricardo apresenta e comenta exemplos de variação lingüística na linguagem do professor, ao monitorar a sua linguagem quando conduz eventos mediados pela língua escrita, mas que é muito espontâneo em situações de oralidade. Entre os primeiros se inclui a leitura, o ditado, a fala simultânea à escrita no quadro de giz etc.; os eventos de oralidade são intervenções curtas para manter a disciplina.

Travaglia (2001) propõe que o ensino de gramática seja voltado para uma gramática de uso, uma gramática reflexiva, auxiliado pela gramática teórica e normativa e levando em conta a interação em situação comunicativa. Redimensiona o ensino descritivo e prescritivo, afirmando que o ensino descritivo deverá levar ao conhecimento da língua como instituição social e será um meio para auxiliar o desenvolvimento da competência comunicativa. O ensino prescritivo da gramática normativa deverá ser feito sem considerar determinados usos da língua como única forma válida, mas para uso da língua em determinadas circunstâncias por razões de ordem social, “econômica e cultural de um grupo, por razões políticas (purismo, vernaculidade, necessidade de identidade nacional)”.

O autor reafirma que o conceito de gramática aqui veiculado é muito mais amplo do que tradicionalmente se concebe e aplica em classe, e que a gramática é imprescindível para produzir-se ou entender-se qualquer texto. Diz, segundo Franchi (1987), que ela é “a condição da criatividade linguística nos processos comunicativos gerais, é o trabalho com a variedade dos recursos lingüísticos postos à disposição do produtor e do receptor de textos para a construção de sentido” (TRAVAGLIA, 2001, p. 235)

Critica a postura redutora dos que adotam sistematicamente os exercícios de segmentação de elementos – análise morfológica e sintática –, traços de categorias como classificação e nomenclatura, afirmando que cabe ao professor usar a variedade lingüística para atividades gramaticais que se relacionem com o uso desses recursos para produzir e compreender textos em situações de interação comunicativa.

Sua proposta, sob a perspectiva textual-interativa é a de:

- a. aula de leitura como prática de busca e levantamento de sentidos possíveis diante dos elementos que interferem no sentido de uma seqüência lingüística em uma situação de comunicação e da coerência do texto.
- b. Aula de redação como forma de selecionar recursos lingüísticos, e seu uso para chegar-se a uma interação comunicativa.
- c. A aula de gramática como forma de análise de como os elementos da língua funcionam como marca de instruções relacionais.

Silva (1995), referindo-se particularmente à prática social fora do âmbito pedagógico-escolar, assevera que a regulação embasada nos dialetos de prestígio é, não apenas desnecessária – uma vez que a sociedade procede naturalmente a uma auto-regulação lingüística –, como também é ineficaz e nociva.

Propõe, então, que se proceda a um trabalho de conscientização que atinja a escola e a transcenda, atingindo a sociedade, com o objetivo de respeitarem-se as variantes individuais e as normas sociais existentes. Refere-se ao Projeto NURC – estudo da norma lingüística oral culta de cinco das principais capitais brasileiras –, cuja finalidade é a descrição dos usos lingüísticos cultos, isto é, usos de pessoas cuja escolaridade atinja o terceiro grau, de modo completo. Tal descrição, por sua vez, visa a ser a base para a elaboração de uma *gramática referencial* da língua portuguesa falada no Brasil.

Afirmando haver bastante material coletado sobre a modalidade oral culta, no Brasil, graças ao NURC, e ter esse conhecimento influenciado ideologicamente os segmentos universitários, no sentido de respeitar-se a diversidade de normas no ensino da língua, acredita a autora na possibilidade de criar-se um projeto pedagógico que leve em conta a pluralidade de dialetos e normas no Brasil. Apresentando farta exemplificação da heterogeneidade dialetal brasileira, bem como aludindo ao fato da comprovação, pelo Projeto NURC, da variação na norma culta brasileira, apresenta dados comprobatórios de tal variação e relembra, mais uma vez, a questão colocada por Geraldini (1984), segundo o qual a escola brasileira - representada aqui pelos professores, que provêm das mesmas classes sociais da clientela dessa instituição - “está impotente diante da realidade social com que se defronta”.

Labov (1972, *apud* SOARES, 1994, p. 43) nega o conceito de “deficiência lingüística” afirmado por Bernstein, a partir de sua pesquisa sobre linguagem e classe social e sobre as variedades do inglês não-padrão usadas por grupos étnicos diferentes nos Estados Unidos. O lingüista critica a educação compensatória e afirma ser um mito a deficiência lingüística, evidenciando que as crianças dos grupos étnicos socialmente desfavorecidos recebem muita estimulação verbal (“vivem banhadas em estimulação verbal da manhã à noite”), ouvem uma linguagem mais estruturada que as crianças de classe média, participam de uma cultura intensamente verbal (Labov 1972, *apud* SOARES, 1994, p. 44).

Afirma o autor que as crianças das classes desfavorecidas dispõem de um vocabulário básico igual ao de qualquer outra criança e que possuem a mesma capacidade para a aprendizagem. Assevera também ser a fala informal muito mais gramatical (estruturada) que a fala formal. Soares critica as soluções propostas pela “teoria da deficiência lingüística” – educação compensatória – e pela “teoria das diferenças lingüísticas” – o bidialetalismo funcional, alegando que nas duas situações a escola perpetua as desigualdades sociais, ao estabelecer objetivos segundo os padrões culturais e lingüísticos das classes prestigiadas, desqualificando assim os padrões das classes desprestigiadas.

Antunes (2001) assevera que, para levar o aluno à cidadania pelo ensino da língua, cabe ao professor deixar de lado o estudo das frases soltas e trabalhar a língua real que é processada nas relações sociais. Esclarece a autora que para melhorar a competência comunicativa dos alunos é mais produtivo partir-se do “português dos textos ou ensino do texto em português” (2001, p. 15) Propõe que o ensino de língua

consista em encontros entre pessoas interessadas em fatos da linguagem e motivadas pelo poder de intervir socialmente, concretizadas tais aulas no estudo e produção de diferentes gêneros de texto. Assegura ainda que a gramática sozinha não dá conta dos problemas dos que “não sabem falar e escrever português”. Diz ainda que “uma língua é o que são seus diferentes usos. E não há usos da língua fora dos gêneros de texto. Estudar, pesquisar uma língua, para se poder usá-la o mais adequadamente possível é estudar e pesquisar seus usos, em diferentes gêneros de texto” (2001, p. 53).

Espera que tal reflexão repercuta na formação dos professores de língua, nas instâncias governamentais, onde se definem políticas educacionais e na sociedade, onde deve ter início a expressão legítima do respeito pelas pessoas. Com essa forma textual de estudar a língua, atribui-se ao sujeito da fala “autoria, história e poder de participação e sua condição de cidadão, de pessoa interveniente no destino das coisas e do mundo” (2001, p. 53).

É preciso desvelar a falácia da homogeneidade lingüística no Brasil – assim como a do monolinguismo brasileiro – que contribui para a estigmatização das variedades lingüísticas dos segmentos sociais desprestigiados. A hegemonia lingüística de uma elite dominante tem um princípio excludente em relação à maioria populacional, o que se converte em ameaça à segurança e desenvolvimento do País.

A imposição – quer pela escola quer pela mídia – de um padrão lingüístico arcaico e abstrato gera desde formas de estigmatização com ou sem punição até a exclusão de estudantes de classes populares que acabam evadindo da escola, o que resulta nos altos índices de analfabetismo funcional – sessenta milhões!

Essa postura preconceituosa e condenável da gramática tradicional, atestada pela Sociologia e Sociolingüística colabora, indubitavelmente, para a violência no Brasil, já que, por não terem escolaridade completa, os que evadem da escola são preteridos e marginalizados no mercado de trabalho, o que leva grande parte à criminalidade, aos “atalhos” mais próximos (e perigosos) ao dinheiro/sobrevivência. Em um país cuja distribuição de renda é uma das mais desiguais do Planeta, o que esperar dos excluídos?

Outro aspecto a ser considerado é o de que a maioria dos “infratores” da norma-padrão ignora o real fundamento da crítica de que são objeto, o que pode ser confirmado pela leitura de diferentes autores bem como pelo que atesta a experiência docente em classe. O preconceito lingüístico tem um caráter social já mencionado aqui e largamente atestado pela xenofilia exacerbada desencadeada pelos grupos hegemônicos que

elegeram o padrão europeu e difundiram nomes estrangeiros em edifícios residenciais e na farta antroponímia (HOLLANDA, 1998; SANDMANN, 2001).

Conscientizar e sensibilizar educadores sobre os resultados de uma política linguisticamente inadequada e ineficaz – do ponto de vista construtivo – implica na reformulação de técnicas de ensino, atualização da gramática normativa tradicional para adaptá-la à variedade lingüística brasileira. Cabe adotar-se o padrão lingüístico usado efetivamente pelo segmento mais escolarizado e descrito pelo Projeto NURC, respeitando-se as demais variedades sociais e regionais.

Se a linguagem é uma forma de interação pela qual se expressa o pensamento e se atua conforme o seu contexto social, a escola deve reconhecer a multiplicidade dos discursos para desenvolver a competência comunicativa do utente da língua.

Assim, tal como no *Mito da Caverna*, de Platão, só através do desvelar da verdade pelo conhecimento e conscientização o homem poderá libertar-se da servidão, da discriminação e exclusão e a língua, como veículo de cultura e discurso tem relevante papel nesse processo.

Referências bibliográficas

ÂNGELO, Ivan. Tropeços: a graça e a lógica de certos enganos da fala. *Veja São Paulo*, 23 abr. 2003. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/vejasp/230403/cronica.html>. Acesso em: 03 abr.2007.

ANTUNES, Irandé Costa. Língua, ensino e cidadania. *Revista da FAEEBA*. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I - Ano 10, n° 15, jan./jun., p. 49-54, 2001.

BAGNO, Marcos. *A norma oculta: língua e poder na sociedade brasileira*. São Paulo: Parábola, 2001.

_____. *Preconceito lingüístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 1998.

BEARZOTI FILHO, Paulo. A voz do Brasil. *Revista "Discutindo Língua Portuguesa"*, Ano 1, n° 10, p. 32-37, 2006.

BORTONI-RICARDO, Stela Maris. *Problemas de intercomunicação dialetal*. São Paulo: Tempo Brasileiro, 1984.

_____. *Educação em língua materna: a sociolingüística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.

BOURDIEU, P. e PASSERON, Jean Claude. *A reprodução; elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Trad. Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

CALLOU, D. O projeto NURC no Brasil: da década de 70 à década de 90. *Linguística*, n° 11, p. 231-50, 1999.

CÂMARA Jr., J. M. *Dicionário de lingüística e gramática*. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

_____. *Estrutura da língua portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 1970.

CASTILHO, Ataliba T. de (org.). *Português culto falado no Brasil*. Campinas: Editora da UNICAMP, São Paulo, FAPESP, 1990-1996.

_____. Variação lingüística, norma culta e ensino da língua materna. In: São Paulo, Secretaria de Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Subsídios à Proposta Curricular de Língua Portuguesa para o 1° e 2° graus. Coletânea de textos - vol. I*. São Paulo, SE/CENP, p. 38-53.

CENEVIVA, Walter. Tratando de comborças e namoradas. *Folha de São Paulo*, 15 mar. 2003, Coluna Letras Jurídicas.

FRIAS FILHO, Otávio. Sobre Lula. *Folha de São Paulo*, 8 nov. 2001. Caderno C-1.

HOLLANDA, S. B. *Raízes do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998 [1936]

KRAMMER, Dora. Em nome da lei do pior esforço. *O Estado de São Paulo*, 26 jan. 2005.

LABOV, W. *Principles of linguistic change. Social factors*. Oxford: Blackwell, 2001.

_____. *The social stratification of English in New York City*. Washington: Center for Applied Linguistics, 1966.

_____. *Sociolinguistics patterns*. Oxford: Basil Blackwell, 1972.

_____. *Principles of linguistic change*. Cambridge: Cambridge University Press. 1994.

_____. *Modelos sociolingüísticos*. Tradução para o espanhol por José Miguel Marina Herreras. Madrid: Cátedra, 1983.

LEÃO, Danuza. Festa junina no planalto. *Folha de São Paulo*, 22 jun. 2004.

LEITE, Marli Quadros. *Preconceito e intolerância na linguagem*. São Paulo: Contexto, 2008.

LO PRETE, Renata, MARREIRO, Flávia. O verbo solto de Lula. *Folha de São Paulo*, 29 jun. 2003, PA 4h.

LUCCHESI, D. Variação e norma: elementos para uma caracterização sociolingüística do português do Brasil. *Revista Internacional de Língua Portuguesa*, Lisboa, nº 12, 1994, p.17-28.

_____. Norma lingüística e realidade social. In: BAGNO, Marcos (org.) *Lingüística da norma*. São Paulo: Edições Loyola, 2002, p. 63-90.

MATTOS E SILVA, R. Idéias para a história do português brasileiro: fragmentos para uma composição posterior. In: CASTILHO, A.T. de (org.). *Para a historia do português brasileiro*. vol. I. São Paulo: Humanitas, 1997, p. 21-54.

_____. *Contradições no ensino de português: a língua que se fala x a língua que se ensina*. São Paulo: Contexto/Ed. Da UFBA, 1995.

_____. *Tradição gramatical e gramática tradicional*. São Paulo: Contexto, 1989.

PERELMAN, Chaim. *Tratado de argumentação: a nova retórica*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PLATÃO. *A República (ou sobre a justiça)*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

SOARES, Magda B. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 10 ed. São Paulo: Ática, 1993.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramático no 1º e 2º graus*. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

WITTGENSTEIN, L. *Tratado lógico-filosófico e investigações filosóficas*. Trad. M. S. Lourenço. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1987.

DEPOIMENTO: DAMÁRIO DACRUZ

“ARTISTAS SÃO PESSOAS QUE SE REBELARAM CONTRA A PROIBIÇÃO DO BRINCAR”

O poeta, jornalista e fotógrafo baiano Damário Matos da Cruz (posteriormente autodenominado Damário Dacruz) nasceu a 27 de julho de 1953 na cidade do Salvador, onde faleceu em 21 de maio de 2010, mas foi enterrado no Cemitério D’Ajuda em Cachoeira, cidade que adotou e que lhe deu o título de cidadão em 2005.

Apesar do desejo de seu pai de que fosse comerciante e depois engenheiro, Dam, como era chamado pela família, trilhou outros caminhos, o da comunicação e da arte, encontrando na literatura e na fotografia seus meios de expressão. Damário era graduado em Jornalismo pela Universidade Federal da Bahia, pós-graduado em Comunicação e Mercado pela Universidade Salvador - Unifacs, e em Marketing pela Escola Superior de Propaganda e Marketing de São Paulo. Atuava na Assessoria Geral de Comunicação do Estado da Bahia (Agecom).

A opção de Damário por arte e comunicação está diretamente ligada à sua infância. De um lado, as pressões de seu pai para que mantivesse as tradições da família nos negócios; do outro, a atitude da mãe de colocá-lo em contato com A Hora da Criança (Salvador), um projeto educacional de integração artística do teatrólogo, jornalista e escritor Adroaldo Ribeiro Costa (1917-1984), diretor de um programa de rádio ao longo de 35 anos.

Adolescente, Damário Dacruz começou a frequentar a cidade histórica de Cachoeira, até que comprou um sobrado na Praça da Aclamação, o qual reformou. Aí fundou, em 2001, o Pouso da Palavra, um espaço dedicado à poesia e às artes visuais, misto de café literário e bar-galeria, enfim, um local onde os artistas e intelectuais se encontram para recitais, ouvir música e conversar. O Pouso da Palavra contribuiu para dinamizar as artes em Cachoeira nos últimos dez anos, além de ser referência para os visitantes.

Entre os diversos livros publicados por Damário, ele ressaltava: *Todo risco, o ofício da paixão* (1993); *Segredos da Pipa* (prêmio Banco Capital 2003); e *Re(sumo)* (2008), coletânea de poemas anteriormente publicados em outros livros ou sob a forma de cartaz.

Em seus poemas, Damário enfoca o tempo e a efemeridade da vida, dos sentimentos e das coisas, as noções de local e global, sem esconder a dura realidade. Outras ideias que emergem na sua poesia são a liberdade e o sonho.

Damário Dacruz introduziu o conceito de poema-cartaz, obtendo sucesso com *Todo Risco* e outros poemas-cartaz expostos e vendidos no Pouso da Palavra, que também estão impressos em camisas, o que permite divulgá-los. Em seus poemas-cartaz soube unir poesia e fotografia. Como fotógrafo, seu maior interesse foi a figura humana, gente de diversos lugares por onde passou e onde viveu.

Em suas práticas para divulgar sua poesia, Damário conseguiu aliar arte e mercado sem vulgarizar seu trabalho. Antes de tudo, Damário foi um poeta e não sacrificou a arte para se inserir no mercado de arte, foi sim um produtor independente. Um forte meio de divulgação de seus poemas é a Internet, tanto o *site* Jornal de Poesia quanto diversos *blogs* de poetas e não poetas sensíveis à causa.

Este depoimento foi realizado com base em questões passadas para Damário no início do mês de janeiro de 2010 e que lhe serviram de roteiro (ver após o texto). A gravação aconteceu numa manhã de sábado no Pouso da Palavra, com interferências do vento, de visitantes e a necessidade de fazer pausas.

Damário Dacruz sintetizou neste depoimento a visão que tinha de sua trajetória artística. Algumas informações poderão contribuir como fonte para pesquisadores que venham a debruçar-se sobre o estudo de sua vida e de sua obra.

A importância deste material não se resume a seu conteúdo, está, sobretudo, na forma como o poeta se expressa, oscilando entre explicações, interpretações e poesia, que vão e vêm ao longo da sua narrativa. Por ter havido pouquíssimas intervenções, foram criados, durante a organização deste texto, subtítulos que pontuam a fala de Damário Dacruz.

O DEPOIMENTO

Damário Dacruz, o poeta

Eu sou Damário Dacruz, poeta. Tudo o mais que eu fiz na vida, jornalismo, publicidade, engenharia de telecomunicações, caixeiro de armazém, revisor de jornais, jornalista, tudo isso que eu fiz na vida foi um mero pretexto. Eu sou apenas poeta e não sei quando eu comecei a ser poeta, não tenho a menor ideia disso. Ninguém sabe

quando começa a ser poeta. Eu posso dizer quando comecei a ter a consciência da escrita poética. Ai é outra coisa. Isso foi entre 14 e 15 anos, na cidade onde eu nasci. Eu sou soteropolitano, nasci num lugar maravilhoso, chamado Rua dos Capitães, no bairro antigo de Santo Antônio Além do Carmo. E nasci diante do mar, nasci observando e entendendo toda aquela Baía de Todos os Santos.

E, um dia, resolvi trocar o mar pelo Rio Paraguaçu. E até me perguntaram por que eu troquei o mar pelo rio, e só tive na hora uma resposta: eu acho o mar tão exagerado!

Eu gosto muito do rio; os rios, eles não aprendem a voltar; eles só vão para frente, para frente... E alimentam sempre o sonho e a ilusão de que, em determinado momento, eles, os rios vão adoçar esse exagerar do mar. Não vão adoçar nunca, mas é exatamente essa vontade de adoçar, essa busca de adoçar que é o melhor da festa. O melhor da festa não é ser famoso, não é ser reconhecido, o melhor da festa é criar.

Se não é criando – eu sou meio freudiano nesse aspecto –, se eu consigo criar arte hoje em dia, é porque eu me rebelei, me rebelei contra algo que as pessoas fazem quando os meninos crescem. Quando os meninos crescem, eles são proibidos de brincar de bola e de algumas brincadeiras mais específicas de 12, 13 anos. E, por terem sido proibidos, alguns meninos se rebelam, se tornando poetas, músicos, artistas, para continuar fazendo o quê? Brincadeira.

Na minha visão, eu acho que os artistas são pessoas que se rebelaram contra a proibição do brincar. Para mim, o homem que não brinca é um homem perdido, e eu prefiro, e acho que acertei em ter vivido uma vida, claro que com seriedade, mas, acima de tudo, entendendo a vida como uma grande brincadeira.

A Hora da Criança e o papel da Comunicação

Eu nasci nos anos 50 e a primeira sorte minha foi minha mãe, aos 5 anos, me colocar na Hora da Criança, de Adroaldo Ribeiro Costa. Foi o grande lance. Esse foi o grande lance! Com Adroaldo, em menos de uma semana, eu aprendi que não podia baixar a cabeça, que não devia baixar a cabeça, que era uma irresponsabilidade minha baixar a cabeça, que era uma covardia minha baixar a cabeça, que era uma não nobreza baixar a cabeça. E me ensinou sempre a andar com a cabeça erguida, buscando na arte, na cultura e na comunicação, as formas de libertação. E depois, como comunicador, eu descobri qual o grande papel da comunicação. Então, o grande lance da minha vida

inicial foi minha mãe ter me colocado na Hora da Criança, porque lá eu aprendi a brincar de diversas formas e a não aceitar, anos depois, a proibição de não continuar brincando.

Devo muito a esse período, por isso eu acho que é fundamental, imprescindível, que todas as crianças, dos 3 aos 7 anos, tenham imenso contato com a arte, com a cultura mais ampla, porque é aí que elas se libertam, é aí que elas não se tornarão pessoas submissas. Não significa que eu vou ser uma pessoa radical, não, ao contrário, significa que eu vou me tornar uma pessoa mais tolerante, porque eu vou entender mais facilmente o outro, ou o erro que eu acho que o outro tem. E vou compreender mais rapidamente se eu tiver essa visão da arte, da vida e da cultura como libertação.

A plenitude do poeta

É impossível falar do currículo de um poeta. Poeta não tem currículo. Eu diria até que artista nenhum tem currículo. Os poetas, os artistas não têm currículo, têm destino. Essa é a minha visão. Então, como é que eu posso sintetizar quarenta anos de experiência na poesia, na fotografia, na comunicação, no viver, no bem viver. Talvez se fizessem para mim a pergunta clássica, que de vez em quando fazem: “se você tivesse 25 anos, 30 anos, o que você faria diferente?” Eu diria, claramente: eu amaria menos, eu dormiria mais, eu viajaria menos, eu leria menos. Eu exagerei... Eu não tenho nada para me arrepender, eu fiz tudo, tudo que eu queria fazer e acho que exagerei. Por que eu precisava amar tanto, ter tantas experiências em nível de amor? Para que tantas? Menos um pouquinho. Eu responderia inteiramente diferente do que todo mundo responde. Eu tomei todos os sorvetes da vida, vi todos os rios e todos os mares que pude olhar, todas as montanhas. A minha grande coleção é essa. Eu coleciono ventos, tempestades, neves, montanhas, olhares, dores, amores, ex-amores. Essa é a minha coleção, é ela que me sustenta.

A minha infância foi extraordinária na Hora da Criança e no bairro antigo chamado Santo Antônio Além do Carmo, que parecia com uma cidade de interior e nos dava toda uma garantia de segurança e nos dava amigos por tudo quanto é esquina. Mas, logo após os 9 anos de idade, meu pai me chamou e disse que, a partir do dia seguinte, era um turno na escola e um turno no balcão do armazém, que eu teria que trabalhar a partir dos 9 anos, porque essa era a tradição da nossa família; os mais velhos tinham que aprender a fazer os negócios da família, para se tornar possivelmente um futuro patrão.

Como nasceu o multiprofissional Damário Dacruz

Então, aos 9 anos, eu comecei a trabalhar no balcão do meu pai, e aí a relação com o meu pai era uma relação exatamente de patrão-empregado. Eu achei que todos nós éramos escravos do meu pai. Eu comecei a trabalhar estudando. Fui obrigado, por exemplo, a fazer, ao mesmo tempo, várias coisas. Eu estou colocando, assim, alguns detalhes porque são fundamentais na formação de um ser. Eu era obrigado a estar num balcão, atendendo um cliente, despachando um cliente, cobrando o valor devido pelo cliente, enrolando as coisas e estudando. Então eu passei anos de minha vida fazendo quatro, cinco coisas ao mesmo tempo. Isso foi péssimo na minha formação!

Se o armazém me deu uma outra visão de vida – me deu uma grande experiência em comunicação e *marketing* –, por outro lado, também o armazém fez com que eu não centrasse as coisas, não focasse nas coisas, fez com que fosse um multimídia, como me chamam hoje. Não foi por acaso que eu fiz publicidade, jornalismo, que eu faço fotografia, poesia, e sou empresário ao mesmo tempo. Atualmente, eu sou oito homens, oito identidades. Eu sou oito atividades dentro de um homem só. Como é possível, eu não sei. E cada atividade tem cinco ou seis atividades. Por exemplo, como poeta, eu deveria apenas escrever, *ok?* Mas, não, eu pesquiso, eu crio, eu imagino o produto de divulgação, eu divulgo e arrecado. Sou quatro ou cinco pessoas. Eu devia ter alguém cuidando da parte gráfica, cuidando da parte de distribuição nas livrarias e eu faço todas essas etapas.

Produção cultural e artística

As pessoas querem ser produtores culturais só de *axé music*. Elas não percebem que outras coisas podem dar muito dinheiro. E aí também tem o preconceito: “eu sou produtor cultural de Daniela Mercury; produtor cultural de Ivete Sangalo, Tatau.” Esse preconceito, por exemplo, tem estudantes de Comunicação [...] que trabalham com produção cultural. Por que eles não trabalham com licores de Cachoeira, criando festivais, situações argumentais sobre o licor de Cachoeira?

Eu fico impressionado. Por exemplo, os livreiros dizem que poesia não vende, os editores dizem que poesia não vende. Você já viu algum cartaz, algum *banner* de poeta em livraria?

[...] Então, quer que venda como? A minha poesia vende toda. Aqui em Cachoeira, aqui em minha casa, sem oferecer, só expondo, ela vende toda. Quem comprou essa casa foi tudo isso.

Sobre arte e genialidade

Gênio? Não considero vários músicos brasileiros como gênios, são virtuosos. Por exemplo, Chico Buarque nasceu no berço literário, nasceu no berço de ouro. Então, como é que pode? Como posso dizer que Chico Buarque é gênio se ele teve tantas oportunidades e só precisa exercer uma atividade? Como Caetano. Eu acho que gênio, para mim, é Batatinha, que trabalhava 18 horas por dia e ainda chegava em casa e tinha de fazer um samba como *Toalha da Saudade*. Esse é que é gênio, mas Caetano? Caetano é maravilhoso, eu adoro Caetano, acho um grande poeta, mas muito longe de ser gênio.

A síntese de uma trajetória

Vamos sintetizar um pouco essa ideia do cidadão, do poeta e do profissional Damário Dacruz. Primeiro, fui educado para fazer multicoisas ao mesmo tempo. Esse é um dado importante. Segundo, nenhum apoio de meu pai às minhas atividades de arte e de cultura. Três, rejeição total de meu pai a eu ter escolhido jornalismo em vez de fazer engenharia. Quatro, expulsão de casa por meu pai porque eu não fui ser engenheiro. Quinto, obrigado a trabalhar em uma atividade de engenharia para ganhar dinheiro e sobreviver sozinho, abandonando a decisão precisa e necessária, naquele momento, de que eu deveria cuidar só da minha poesia e fotografia. Não tive a mesma oportunidade de Gil e de Caetano ou não tive a mesma coragem. Então, eu trabalhei durante muitos anos numa área diferente da minha área de projeção cultural e artística.

Cachoeira, amor à primeira vista

Descobri Cachoeira aos 15 anos, uma pequena e rápida fuga para o Recôncavo baiano. Esta é uma história engraçadíssima, foi amor à primeira vista. De lá para cá, de vez em quando, eu pegava um ônibus e circulava por Cachoeira e São Félix. Alguma namorada trazia para cá, para dormir. Até que, após a grande e última enchente que

Cachoeira teve nos anos 90, me parece, eu passei por Cachoeira e ela estava tão triste, mas tão triste! E aí eu falei com um amigo meu chamado Raimundo Cerqueira que eu queria comprar uma casa, um sobrado em Cachoeira, e começamos a procurar e conseguimos achar essa casa, que é esse sobrado hoje em dia. Contra tudo e contra todos, eu comprei o sobrado, porque as pessoas tinham ódio de Cachoeira, as pessoas não queriam saber de Cachoeira nem a pau, lá em Salvador. Viravam os corpos para Cachoeira. Achavam que ela já estava morta, necrosada.

Eu, contra tudo e contra todos, resolvi comprar o sobrado, restaurar o sobrado. Tudo isso foi feito sem nenhum engenheiro, nenhum arquiteto, nenhum decorador, nenhum apoio de governo, nenhum apoio de empresa. Tudo isso foi feito apenas por mim. E nove anos durou essa restauração; primeiro, porque eu restaurei em cima e, só depois de três anos, eu restaurei embaixo. Minha ex-mulher queria fazer da parte de baixo uma área de lazer para receber os amigos, barzinho, piscina térmica, uma série de coisas.

Aí, ela foi embora e eu criei o Pouso da Palavra, um espaço de arte e cultura; o Pouso da Palavra, um espaço onde eu ia abrigar a minha fotografia e a minha poesia com a obra de arte de outros artistas. Então, o Pouso foi mais uma afronta. Eu me lembro que as pessoas chegavam para mim e diziam: “Damário, você não vai resistir um ano, o Pouso vai morrer em menos de um ano, não há mercado para isso aqui em Cachoeira.” E o Pouso vai fazer agora, aqui em Cachoeira, dez anos.

“As lições do Pouso”

O Pouso é um exemplo claro daquilo que os executivos tanto falam e pouco fazem na verdade. Os executivos políticos, os executivos que eu conheço, a maioria, são muito mais de falar do que de agir. Eles falam demais, e como sabem falar! Mas não agem. Então falam o tempo inteiro sobre autossustentabilidade e não mostram como chegar a isso, e não executam projetos para chegar a isso. O Pouso é um exemplo de autossustentabilidade. Eu nunca busquei um centavo de projeto nenhum de governo estadual e federal.

Primeira lição do Pouso, autossustentabilidade; segunda lição do Pouso, não ter um rei. Não é preciso ter um rei, você tem que ter, eu diria, um líder, um líder sutil em qualquer empreendimento. Morte ao rei! É possível você juntar pessoas com tranquilidade e maturidade e fazer com que elas cresçam.

Nós temos dois exemplos claros aqui de crescimento pessoal, fruto do Pouso também: Edmar Ferreira, estudante de História, negro, pobre, excluído e, com o tempo, foi entendendo aqui no Pouso quais caminhos poderia percorrer. Edmar, simplesmente, ganhou uma bolsa da Fundação Ford, hoje é mestre em Cultura Africana. Esse é um exemplo. Então, um dos objetivos do Pouso é tornar prazeroso o crescimento do outro, não como dever. Nós não queremos nenhum tipo de bondade no Pouso, nós queremos investimento permanente nas pessoas. Segundo exemplo, João de Moraes Filho, poeta, me mostrou em 2000 seu livro, que já estava pronto e queria publicar. Eu disse: “Aqui não tem livro de poesia, aqui está muito longe de ser publicado.” Ele recebeu a porrada e entendeu a porrada, e começou a trabalhar e a discutir comigo as novas normas do fazer poético, e João acaba ganhando o Prêmio Braskem de Poesia.

Religiosidade

Na minha visão, ela [a religiosidade] é gerada pela minha incompetência, pela minha ingovernabilidade; eu passo a ter fé, muita fé, muita busca. Quanto mais religião existe, é porque as pessoas estão extremamente perdidas. Quanto mais você clama por Deus, é porque você está f... Quanto mais você clama por Cristo, você está lascado. A Jamaica não é o que é por acaso, a música *reggae*. As pessoas têm uma visão completamente destoante daquilo que é a Jamaica. Os próprios rastafáris brasileiros acham que aquilo é um paraíso, aquilo é um inferno. Há um *apartheid* claro entre ricos e pobres, entre negros e brancos. Bob Marley não clamaria tanto por Deus, se ele não fosse tão infeliz.

Eu diria que o Recôncavo, ele é formado de dois pilares. Essa é uma discussão que eu venho tendo com Pedro Arcanjo, do Dannemann. Ele pode aprofundar isso, ele que provocou isso. Pedro Arcanjo, ele que provocou isso. Acha que o Recôncavo foi e é formado por dois pilares: o pilar da arrogância e o do delírio. A arrogância seriam os primeiros colonizadores, aqueles que mataram cem mil e um tupinambás; depois você tem o coronelismo, você tem uma série de políticos, depois são os prefeitos, os deputados, a oligarquia, os empresários, as igrejas, são de certa forma a arrogância. Para você conviver [com a arrogância] ou combater a arrogância, só se houver um outro pilar. E é aí que existe um outro pilar, o pilar do delírio: samba de roda, candomblé, Universal do Reino de Deus. Esses são os delírios para enfrentar o pilar da arrogância.

Preconceito religioso

Um dos exemplos claros disso [do preconceito] chama-se a Festa da Boa Morte. Se você participar da procissão do enterro de Nossa Senhora, você vai ficar boba. Pouquíssima gente na procissão e a maioria de fora. Vai ver todas as janelas, pelo menos a maioria delas, as janelas todas fechadas; a cidade não participa da Festa da Boa Morte. Há um preconceito muito claro, mas, ao mesmo tempo, há um temor. O que faz a convivência existir, nada mais nada menos, é o temor do seu Deus. Então, se eu sou da Igreja Universal, eu combato o candomblé; eu sou preconceituoso com o candomblé por causa da Universal, por exemplo, mas ao mesmo tempo eu me cago de medo do seu orixá.

Poesia

A minha poesia. Eu acho que já conheci muita coisa com a minha poesia. Primeiro, eu já conheci algo que eu acho teoricamente que é preciso para um poeta: ser conhecido. O que faz um poeta ser conhecido e ser lido na sociedade não é toda sua obra poética, não é. São determinados poemas de alguns poetas. Se você conseguir atingir uma dicção com um poema, exemplos: Vinícius de Moraes, *Poema da fidelidade*; Drummond, *A rosa do povo*; João Cabral de Melo Neto, *Morte e Vida Severina*; Pablo Neruda, *Todo el amor*. Se você conseguir ter um poema que universalize você, é óbvio, ninguém segura você como poeta.

O poema que o universaliza

Todo Risco é um poema que, se eu quisesse, teria me feito milionário. Mas eu já falei para você que minha coleção não são moedas. Eu não coleciono moedas, eu coleciono ventos, tempestades, amigos, amores, ex-amores, prazeres... É isso que eu coleciono.

Fotografia

A fotografia surgiu na minha primeira viagem internacional. Eu tinha 20 anos e fui para a Bolívia, fui andar com guerrilheiros. Aí comprei uma câmera Yashica e, a

partir daí, surge o meu prazer pela fotografia. Num país tão exuberante como a Bolívia – eu falo a paisagem –, eu descobri ali mesmo qual seria a minha indicação, a minha dicção fotográfica. Não seria aquela paisagem exuberante, e, quando me perguntam por que eu fotografo mais gente do que paisagem, eu só tenho uma resposta: “gente é que possui todas as paisagens.”

Cultura e Arte no Recôncavo

As pessoas confundem, no Recôncavo, arte e cultura. Acham que cultura é apenas arte, o que é um erro tremendo. A arte é uma das questões culturais da sociedade. Acham que Cachoeira é extraordinária na arte. Cachoeira não quase tem nada de arte, agora tem tudo cultural, uma grande maniçoba, um grande licor e a religiosidade é força cultural.

Não vamos confundir cultura com arte. Você teria aqui em Cachoeira como arte vários expoentes na música popular, com o samba de roda. E nada mais. Você tem três ou quatro representantes pintores de qualidade, três ou quatro, quando você tem, por exemplo, cidades como Vila de Leiva e Barichara, na Colômbia, cento e cinquenta, duzentos pintores. A própria escultura, que poderia ter tomado um caminho diferenciado, ela cada vez mais se enterra, cada vez mais se autoflagela, realizando uma escultura decorativa.

As pessoas acham que criar já as torna artistas e criação é um dos aspectos do objeto de arte. Criação, ideia, revolução, atemporal, é isso que forma um objeto de arte. Já escrevi mais de mil poemas. Talvez que, desses mil poemas, você possa considerar como objeto de arte cinco ou seis poemas, e se isso acontecer estou satisfeito. Criação é uma coisa, arte é outra. Arte está embutida na cultura, então Cachoeira e o Recôncavo são lugares extremamente fortes culturalmente. A melhor definição de cultura, para mim, é que cultura é o que torna [um grupo] diferente [de outro]. Cultura é o diferente e nós somos, em muitos aspectos, diferentes de muitas culturas mundiais. Esta é a grande moeda de Cachoeira. Se nós perdermos essa cultura – e não só a cultura do cal e pedra da arquitetura, mas a cultura dentro das casas –, nós seremos como qualquer um, de qualquer lugar do mundo, e ninguém vai querer nos visitar.

Cachoeira e São Félix mantêm ainda uma identidade. Eu vim para Cachoeira para ampliar a minha baianidade. O que torna universal o poeta é a sua aldeia. Então, eu escolhi Cachoeira como a minha aldeia.

Depoimento concedido a Suzane Pinho Pêpe, Mestre em História da Arte pela Université Catholique de Louvain/Bélgica, graduada em Artes Plásticas pela Universidade Federal da Bahia, professora de História da Arte da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

Cachoeira (Bahia), 9 de janeiro de 2010

Fabiana Comerlato¹

O livro “Arte Pré-Histórica do Brasil”, de autoria do professor Dr. André Prous, inaugura a Coleção Didática da Série Historiando a Arte Brasileira, com o primeiro volume dedicado aos diversos suportes visuais das populações pré-coloniais que viveram no território sul-americano. A coleção é voltada para os professores dos vários níveis de ensino (fundamental, médio e superior), com indicações de ações pedagógicas.

A intenção da coleção é trazer ao público publicações de pesquisadores e especialistas na área de cada volume. O tema da arte pré-histórica do Brasil tem sido recorrente na produção acadêmica e bibliográfica do arqueólogo Prof. André Prous, com numerosos artigos e livros voltados aos zoólitos sul-brasileiros, aos sítios rupestres do Brasil Central, a cerâmica Tupiguarani, além do livro síntese *Arqueologia Brasileira* - referência indispensável para arqueólogos e não-especialistas. Em 2006, em co-autoria com a arqueóloga Loredana Ribeiro e o fotógrafo Marcos Jorge, publicou o livro *Brasil Rupestre*, que nos oferece um panorama dos resultados das pesquisas em arte rupestre no cenário brasileiro com uma seleção de fotografias de sítios de representação de todas as regiões do país.

O livro inicia com a desmistificação da “obra de arte” na pré-história, aparecendo manifestações estéticas muito antes do *Homo sapiens* e que os sítios paleolíticos na Europa Ocidental são apenas os mais conhecidos, aparecendo concomitantemente na África, Austrália e América do Sul. O autor ainda adverte sobre a abrangência do termo arte-pré-histórica, que vai muito além da arte rupestre, incluindo ainda objetos, instrumentos decorados, esculturas e até suportes orgânicos pintados (cascas de árvore). Não existem vestígios de pintura corporal neste período, porém provavelmente ela deve ter existido, pois foram encontrados carimbos para pintura do corpo em Goiás e na Bahia.

Com relação à interpretação da arte pré-histórica, cada época e corrente teórica buscou um significado para tentar decifrar os objetos artísticos e cavernas pintadas. Ao

¹ Professora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

longo dos séculos XIX e XX surgiram algumas interpretações balizadas pela concepção evolucionista de mundo, pelas idéias estruturalistas, pela perspectiva xamânica e, atualmente, por novos campos como o estudo de gênero, fenômenos astronômicos, biológicos e acústicos. No Brasil, os arqueólogos vêm desenvolvendo pesquisas sistemáticas sobre a arte pré-histórica desde 1970, sendo influenciados por diferentes “escolas”, ainda que compartilhem uma mesma dificuldade que corresponde à datação dos materiais arqueológicos fixos ou móveis.

O território brasileiro é identificado arqueologicamente por regiões rupestres, cada uma com suas características estilísticas e diferentes suportes rochosos. Destacam-se as regiões do Nordeste e Brasil Central pela grande densidade de sítios. Os sítios de arte rupestre podem estar em abrigos e grutas (de calcário, quartzito ou arenito), em matacões em serras, nas margens de rios ou a beira-mar. Os desenhos eram realizados por gravura, picoteadas, incisas ou polidas; ou por pintura com pigmentos minerais (óxido de ferro e dióxido de manganês) e carvão, aplicada com os dedos, graveto, carimbo ou *crayon*.

O autor apresenta cada unidade estilística de arte rupestre no Brasil. Faz-se notar que as tradições, estilos e complexos são convenções criadas pelos arqueólogos para agrupar representações rupestres com características recorrentes. Prous faz menção as seguintes tradições e complexos: Tradição Meridional, Tradição Litorânea, Tradição Planalto, Complexo Montalvânia, Tradição São Francisco, Tradição Astronômica, Tradição Nordeste, Tradição Agreste e Tradição Guiano-Amazônica.

A arte móvel também é objeto de estudo da arte pré-histórica, à exemplo dos zoólitos, dos “ídolos” amazônicos e dos muirakitã, abordados no segundo capítulo. Os zoólitos são esculturas em pedra, poucas de osso, representando animais e raramente figuras humanas. A maioria dessas esculturas apresenta uma depressão ventral ou lateral. Os zoólitos foram fabricados pelos sambaquianos entre 5.000 e 2.000 anos atrás na faixa litorânea da porção meridional do Atlântico. Prous estabeleceu uma tipologia para os zoólitos e esculturas de osso. O primeiro grupo de esculturas segue padrões geométricos, têm forma de cruz, morfologia ovóide e triangular com ampla dispersão territorial. O outro grupo de esculturas reúne uma diversidade de formas com aspecto naturalista, mantendo variações regionais. Além de esculturas, muitos instrumentos de pedra foram fabricados com preocupações estéticas, tais como: as lâminas de machado polidas, de formato simétrico e semilunar; os tembetás; e os pratos e peças geométricas localizadas na região de Laguna.

As esculturas, chamadas de “ídolos”, encontradas nos vários tributários do rio Tapajós e em lagoas, foram feitas em esteatita e representam figuras zoomorfas e antropomórficas; seus traços aventam contato entre as culturas do Pacífico e da Amazônia.

Os muirakitã são artefatos na forma triangular ou trapezoidal que geralmente representam uma rã, feitos em rochas verdes ou azuladas, polidas com incisões e furo de suspensão. Estas pequenas esculturas são associadas a sítios cerâmicos amazônicos e não ultrapassam os 2.000 anos de idade.

A cerâmica pré-histórica brasileira é elemento artístico de forte expressão, sendo as cerâmicas amazônicas mundialmente conhecidas. No capítulo três, André Prous irá apresentar as principais características da cerâmica Marajoara, da cerâmica Santarém e da cerâmica Maracá.

A cerâmica Marajoara data da segunda metade do século X, sendo associada aos grupos ceramistas que viviam as margens do rio Amazonas e na planície inundável da Ilha do Marajó. Os objetos que atraem mais a atenção são as grandes urnas e as tangas cerimoniais. As urnas funerárias combinam elementos antropomórficos e zoomórficos em um desenho geometrizado. As tangas possuem decoração linear variada com uma organização padrão dos motivos geométricos.

A cerâmica Santarém ou Tapajônica é reconhecida pela exuberância na modelagem dos vasos cerimoniais. As formas mais frequentes são: os vasos de gargalo, os vasos de cariátides e os grandes cálices com pedestal. A decoração é composta por onças, jacarés, papagaios, cobras e sapos - personagens dos mitos cosmológicos da Amazônia. Nas esculturas dos Tapajós, a figura mais comum era a mulher, boa parte representada sentada, formando com as pernas uma base semilunar. Contrastando com as vasilhas artisticamente elaboradas, também produziam grande profusão de potes de forma simples e sem decoração para o uso diário.

A cerâmica Maracá é caracterizada pela presença de urnas funerárias de formato humano, de uma pessoa sentada em um banco com os braços apoiados nos joelhos, apresentando semelhança com urnas da Colômbia, Equador e Andes argentinos.

O quarto capítulo é dedicado à cerâmica Tupiguarani, denominação arqueológica para a cerâmica atribuída aos antepassados dos povos falantes das línguas tupi-guarani, sendo sua confecção provavelmente trabalho das mulheres. São reconhecidos dois grandes conjuntos geográficos: a cerâmica Proto-Tupi (de São Paulo ao Maranhão) e a cerâmica Proto-Guarani (de São Paulo a Argentina). A decoração

pintada Proto-Tupi é reservada a parte interna de grandes vasos abertos pintados com representações figurativas extremamente geometrizadas, combinando as cores vermelha, preto e branco. As panelas eram decoradas com motivos plásticos de menor elaboração, se comparadas aos assadores. A cerâmica Proto-Guarani se destaca pelo fabrico de grandes urnas com ombros escalonados e morfologia complexa, em geral apresenta decoração corrugada. As vasilhas pintadas meridionais são decoradas com figuras geométricas (ondas, retângulos e cruces) de maneira regular e repetitiva. Os arqueólogos procuram decodificar os desenhos das pinturas nas cerâmicas Guarani, associando-os aos ritos de morte e mitos de criação desta cultura.

Na conclusão, André Prous adverte que o universo apresentado nesta obra é apenas uma síntese do que conhecemos de artefatos e sítios rupestres pré-coloniais, ficando de fora muitas regiões que vem sendo estudadas no Brasil Ocidental e outras quase desconhecidas. O que nos chegou até o presente foram os objetos desta arte que não estavam separados do cotidiano destes povos e de seus rituais, portanto, refletem valores das sociedades que os produziram e idealizaram.

Cabe ressaltar que a arte pré-histórica não é algo linear, uniforme ou monolítico, mas, que existem muitas maneiras de representar do que faz o sentido estético ser algo cultural. Isto quer dizer que no âmbito da pesquisa também não podem ser procuradas apenas uma explicação globalizante a este fenômeno cultural. A partir desta perspectiva, o arqueólogo deve perceber os testemunhos da sensibilidade das populações pré-coloniais, analisando a arte rupestre de maneira correlata aos outros registros do dia a dia destes povos. Mesmo assim, a arqueologia se limita a um discurso sobre o passado em constante re-elaboração.

Visto toda a diversidade da arte pré-histórica brasileira, como o professor pode aproximar seus alunos da pesquisa arqueológica? No capítulo “Orientações Pedagógicas”, elaborado pela arte-educadora professora Dra. Lucia Gouvêa Pimentel, contêm propostas de atividades educativas que abordam a arte pré-histórica brasileira, tendo como foco o ensino/aprendizagem de arte. As doze atividades sugeridas estimulam à criação artística, o construtivismo, a reflexão coletiva, o desenvolvimento de habilidades e o diálogo com outros campos do saber, como a Física, Química, Biologia e a Geografia.

Por último, de acordo com a proposta didática, seguem definições de termos em um glossário, que pode ser ampliado ou simplificado pelo professor a depender do perfil

sócio-cultural, nível escolar e faixa etária dos alunos, bem como a aplicação das atividades educativas propostas.

Ao final de sua leitura, podemos considerar “Arte Pré-Histórica do Brasil” uma ferramenta para a prática pedagógica do professor de arte, podendo também ser amplamente utilizado nas ciências humanas, dando subsídio para a inclusão da temática das manifestações artísticas pré-coloniais nos currículos escolares.

Algumas das publicações mencionadas: *Arqueologia Brasileira*. Brasília: UnB, 1992; *Arte Rupestre Brasileira: Uma Tentativa de Classificação*. *Revista de Pré-História*. São Paulo: USP, 7: 9-33, 1989; *Les Sculptures Zoomorphes du Sud Brésilien et de L'Uruguay*. Braga: Oficinas Gráficas de Barbosa & Xavier, 1977. *Cahiers d'Archéologie d'Amérique du Sud* 5. Também publicou em co-autoria, uma coletânea sobre cerâmica Tupiguarani: PROUS, André & LIMA, Tânia Andrade (orgs.). *Os ceramistas Tupiguarani: sínteses regionais*. Belo Horizonte: Sigma, 2008. JORGE, Marcos; PROUS, André; RIBEIRO, Loredana. *Brasil rupestre: arte pré-histórica brasileira*. Curitiba: Zencrane Livros, 2007.